

التعاليم والمنعطفات

فمصر

تأليف

عبد الحميد الفيض

المدرس الأول بمدرسة حلوان الثانوية الأميرية

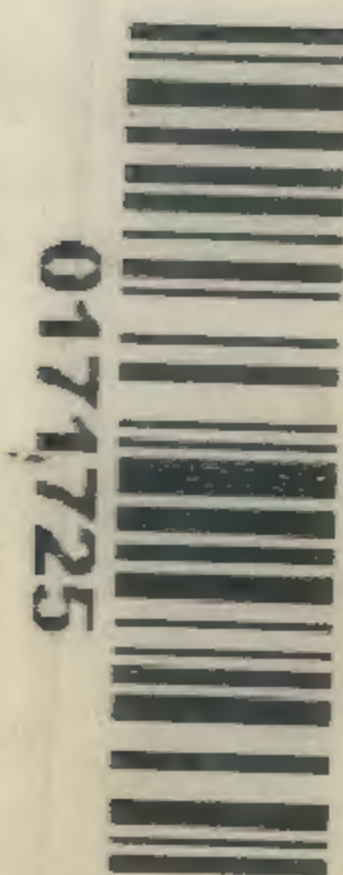
الطبعة الأولى

• P 1929 — • S 130V

جميع الحقوق محفوظة

التميز ٢٠

مطبعة مدرسة محمد علي الصناعية بالإسكندرية



0171725











# التعليم والمتعلمون

## في مصر

تأليف

عبد الحميد بن مصطفى

المدرس الأول بمدرسة حلوان الثانوية الأميرية

---

الطبعة الأولى

١٣٥٧ هـ — ١٩٣٩ م

جميع الحقوق محفوظة









حضرة صاحب الجلالة فاروق الأول ملك مصر







بسم الله الرحمن الرحيم  
الاهـدء

الى

مولاي جلالة الملك المعظم

الى مثل العدل الالهى فى ارض فرعون  
الى الملحوظ من العناية الربانية . والمرفوع الى مقام الزعامة القدسية بين ملوك  
الدول الاسلامية والعربية  
الى ولى الامر رب الكنانة وحامى حماها . ورافع لوائها ومعز دينها . والآخذ بيد  
النهضة فيها . ومقوى دعائمها وأركانها  
الى من ترنو اليه عيون أبناء مصر جميعا : شيبا وشبانا  
الى من تتطلع اليه أنظار أبناء الشرق جميعا : عجا وعربانا  
الى منقذ تراث مصر الدينى والقومى ومعيد مجدها على اكتاف شاباتنا وشبانها  
الذين ينتظرون أبدا على يديه الخير والهداية والرحمة والبركة . لانه المثل الأعلى  
للعمل الصالح . ونيل الصفات . وكريم الخلات .  
الى العاهل الوحيد . القائد الاعلى للاصلاح والتجديد

الى

فاروق الأول

ذى الملك العتيد . أيد الله ملكه وأعزه بالنصر والتأييد

أتشرف برفع كتابى هذا آملا أن ينال من جلالته العطف وأن يحظى بسامى  
الرضا والقبول ؟  
الخدام الخاضع المخلص  
عبد المحبر فسهى مطر







الكلمة الخالدة

للمغفور له

جلالة الملك فؤاد الاول

---

أن أم المسائل في مصر مسألة التربية والتعليم فلو أن  
كل مصرى وضع في تشييدها لبنه لأقمنا للوطن  
صرحا يبقى ما بقى الزمان



# المراجع العربية

- ١ التعليم في مصر لامين باشا سامى
- ٢ المدرسة والاجتماع للفيلسوف ديوى وتعريب الاستاذ قندلفت
- ٣ مذكراتى في نصف قرن للحاج احمد شفيق باشا
- ٤ سعد زغلول للاستاذ عباس العقاد
- ٥ التربية العلمية و علم النفس للسيدة اريس المصرى
- ٦ الاخلاق لصميلز وتعريب الاستاذ محمد الصادق حسين
- ٧ الكتاب النهي لمدرسة المعلمين العليا
- ٨ التربية والاخلاق للاستاذ يعقوب فام
- ٩ على هامش السياسة للدكتور حافظ عفيفى باشا
- ١٠ الدروس الدينية لفضيلة الشيخ المراغى شيخ الجامع الازهر
- ١١ كتب مناهج التعليم بمختلف المدارس المصرية
- ١٢ التقرير الحكومى السنوى عن التعليم لسنة ١٩٣٧ - ١٩٣٨
- ١٣ تقرير عن بعض نواحي التعليم في مصر مرفوع الى وزير المعارف في سنة ١٩٢٩ من المسترمان الخبير الفنى ومفتش المدارس وكليات المعلمين بانجلترا
- ١٤ تقرير عام مرفوع الى وزارة المعارف سنة ١٩٢٩ من المسيو ا. د. كلاباريد الدكتور في الطب وأستاذ البسيكولوجيا في كلية العلوم بجامعة جنيف وخبير
- ١٥ تقرير عن أعمال مندوبى مصر في مؤتمر الاتحاد العالمى لجمعيات التربية بجنيف سنة ١٩٢٩ ومؤتمر الاتحاد الدولى للتربية الحديثة بالدانمرك سنة ١٩٢٩
- ١٦ التربية الحديثة ( ست محاضرات للاستاذ بوفيه مدير معهد جان جاك روسو) تعريب الاستاذ أمين قنديل
- ١٧ مجلة الرسالة
- ١٨ مجلة العلوم
- ١٩ بيانات واحصاءات من مصلحة الاحصاء ومن وزارة المعارف
- ٢٠ الجرائد اليومية المحلية

وكثير من المراجع الاجنبية مثل Progressive Schools by Treve

& School & Society in the Valley of the Nile by A. Boctor etc.



# المقدمة

نشأت في قرى الريف بين حقول الطبيعة واحراشها مغربا بها . في أحضان الحرية وبين ضلوعها هائما بها . ثم دفعت بي الاقدار بعد الدراسة في الكتاب الى المدرسة الابتدائية التي جذبتني اليها جذبا بطربوشها وملابسها الافرنجية . ذلك الطربوش الملون بلون الورود . الذي كان ولا يزال يتعشقه ابنا الريف منذ ظهر في الوجود . والذي بمجرد أن لبسته أنا واخواني تأكدنا من المستقبل السعيد . في ساحة الدواوين . بين الموظفين . فكان ذلك الغرض السامي الذي يملأ نفوسنا حافزا لكل منا الى الاجتهاد والجهد . وبالرغم مما صدمتنا به المدرسة من ضغطها وشدتها . وعصيتها وجبروتها وحدثها . مما بغض الجميع فيها فقد كان الغرض السامي يدفعنا ابدا الى الامام . الى العمل المتواصل . الى المدارس الثانوية من غير أن يتخلف منا الا القليل . أما من تخلف فقد وجد السبيل الى العمل أو الى مدارس أخرى سهلا ميسورا . ثم كان النجاح في البكالوريا فكان الفرح الشامل . والحقنا بين الحفاوة والتبجيل . وعظيم الدعاء والتهيل بالمدارس العليا يحدونا الأمل الكبير الى المستقبل الحافل . الذي لا يحلم به أحد من مواطنينا الريفيين . فلما حصلنا على الشهادة العليا تخطفتنا الايدي الى العمل الحكومي . فوَلجناه نشيطين جادين . فكان منا المعلمون والاطباء . والمهندسون ورجال القضاء . الذين ملثوا دواوين الحكومة بأعمالهم . ولم يجد العمل الحر سبيلا اليهم . وبالرغم مما لقيناه من تكريم فقد بقيت في نفوسنا للمدرسة مراتها . ودأمت فيها ذكريات ضغطها وشدتها . ولكن ذلك كله هان بجانب ماوصلنا اليه من نتيجة طيبة . تتلخص في سهولة الحصول على الوظيفة الحكومية . عملت بين جدران المدارس بعد ذلك زمانا طويلا . كنت أحس فيه أن المدرسة التي عملت فيها تلميذا . والتي عملت فيها مدرسا والتي عملت فيها ناظرا . لم ينلها شيء محسوس من التغيير . ولم يتطرق الى روحها شيء من التجديد أو التبديل . فهي لازالت تسير على



نفس الوتيرة القديمة . مليئة بنفس الروح القديمة . يحس تلميذها اذا مادخلها بانقطاعه عن العالم وما فيه الى شبه سجن غير محبوب . ان لم يوصف بانه مكروه . ولكن الجميع ظلوا يكتبون عواطفهم ازاءها لما تجلبه من خير الوظيفة الى طلابها بعد نيل شهادتها . وظلت المغريات القديمة تدفع الناس دفعا للسعى اليها .

بدأت بعد ذلك تظهر مشكلة المتعطلين من المتعلمين . بعد أن امتلأت الدواوين بالموظفين . وكنت قد تبينت بالبحث حالة المدارس في البلاد الاخرى . وما تسير عليه من أنماط وأساليب . تغاير مانسیر عليه في مدارسنا فرفعت بعض التقارير الى وزراء المعارف في نقدها مبينا عيوبها . مما لم تأبه له الوزارة ورجالها . واستمر ضغط حملة الشهادات على الدواوين حتى اكتظت بهم . واصبحت المدرسة لا تجد سيلا لتصريف الخريجين من أبنائها . مما اضطربت له أفئدة المسؤولين . وأخذ الم المتعطلين يحز في نفوسهم ونفوس أهليهم . ويثبط من همم الناشئين المتطلعين الى مستقبلهم . ويضغط في الوقت نفسه على الحكومة ورجالها ضغطا شديدا . ثم أخذ الحال يزداد سوءا يوما بعد يوم . أما المدرسة التي كنا نتحمل قديما شدتها . ونخضع لما فيها من ضغط واكراه . في سبيل غرضها الاسمي فقد أصبحت اليوم لا غرض لها تسعى اليه . إذ أحس كل من فيها بزوال غرضها القديم الذي كانت تتجه بكليتها اليه . هذا فوق شذوذها عن الطريق السوى . لبعدها عن الحياة وما يجري فيها . وهكذا ساءت الحالة الى مدى بعيد بين جدران المدارس نفسها . فانحط مستوى التعليم كما انحطت الاخلاق فيها . علاوة على ذلك العطل الذي ضرب أطنابه بين خريجينا . مما أصبح خطره يهدد المجتمع في نظامه وحياته . ذلك المجتمع الذي لم يرض بانفاق الملايين من الجنيهات على مدارسه في سبيل الانتفاع بمجهودات أبنائها .

إزاء كل ذلك لم أجد بدا من إخراج هذا الكتاب واضعا فيه نتائج بحثي وعصارة تجاربي طوال حياتي تلميذا ومدرسا وناظرا بعد جهاد طال أكثر من خمسة عشر عاما بيني وبين أنصار القديم كنت فيه هدفا لسهامهم نظرا لما كنت أمتع به نفسي في كتاباتي وأقوالى من حرية الرأي التي نشأت عليها . وهأنذا اليوم أتقدم بملء الصراحة التي عرفت بها الى أمتي



العزيزة وعلى رأسها عنوان الشباب وقوة العزيمة مليكها المحبوب المتفاني في حباها المتحمس لنفعها وخيرها بخطط جديدة للاصلاح . متمشية مع الروح الجديدة في عالم التربية . متضمنة لآحدث الآراء والمذاهب من غير أن أتعرض للتفاصيل . ليحص تلكم الآراء ذوا العقول والافكار الناضجة في سبيل تنفيذ الصالح منها . ولست أدعى أن الخطط الجديدة التي تضمنها هذا الكتاب كلها سليمة لا غبار عليها لأنى أعتقد انى لست معصوما من الزلل ولكنى أقرر أنى بحسبها ومحسنتها وأعتقد أن الاخذ بها ينقل عالم التعليم والتربية عندنا من حال الى حال لانه يمنح المدرسة الحياة الحرة . المستمدة من حياة مصر الحرة . كما يضع أمامها هدفا تسعى اليه عن طريق العمل المفيد المثمر . إذ أنها بحالتها الحاضرة تنبؤ عن أصول التربية والتعليم . كما تتجافى مع الآراء الحديثة فيها . ولا تتنافى فقط مع مايجرى في مثلها في البلاد الاخرى بل تتنافى أيضا مع مايقع في بلادنا بين سمعنا وبصرنا في المدارس الاجنبية . فلا يليق باستقلالنا ونهضتنا وحریتنا أن تبقى المدرسة أسيرة لروح التمسك بالقديم . تلك الروح التي قد اضطرت الى التنديد بها . لما رأيت من وقوفها حجر عثرة في طريق الاصلاح . حبا في الراحة والاطمئنان . أو احتفاظا بالنفوذ والسلطان . ولو أن المسألة وقفت عند هذا الحد لكان الامر ولكنها تعدت ذلك الى الاضرار بمصالح الملايين من فتيان هذه البلاد وفتياتها . بل الى المساس بمصالح أمة يخشى على نظامها الاجتماعى من الانهيار . من أجل ذلك تقدمت راضيا بتحمل كل تضحية . راضيا يذل كل مرتخص وغال في سبيل مصلحة بلادى واخلاصى للملكى : بالعمل على انقاذ هذا الوطن من خطر العطل المحقق به . الذى شعر به الجميع . وخشيه الجميع . وأشفق على مصر منه الجميع . راجيا ألا تذهب صرختى هذه أدراج الرياح كما ذهبت صيحاتى السابقة . آملا أن يقرأ المسئولون عن مستقبل هذا البلد كتابى هذا بروية واخلاص وأن يبحثوه ويمحصوه . فاذا اقتنعوا بكل ما فيه أو ببعضه . عملوا على تنفيذه وإلا فانى أكون قد أرضيت ضميرى وأدبت واجبى . هذا وانى اذا كنت قد اضطررت الى البحث الى ذكر بعض مساوئنا وأخطائنا . فانما فعلت ذلك ليكون فى حاضرنا عبرة لمستقبلنا . واذا كنت كذلك قد اضطرت الى



التنديد بروح الاحتفاظ بالقديم في ديوان المعارف وفي معاهد التعليم . فاني أرجو ألا يفهم من ذلك أني أوجه النقد الى أشخاص معينين . لان البحث العلمى فوق الاشخاص . وما كان نقدى الا في سبيل الصالح العام وهو موجه الى سياسة عامة . انتجت نتائج سيئة هامة . خصوصا أننا نعلم أن الاشخاص يذهبون ويزولون . أما السياسة العامة فبقاؤها أدوم . وأثرها أعظم في الابناء والاحفاد . بل وفي مرافق البلاد . ويكفيني أن يشاركني في ذلك مندوبو مصر في مؤتمر الاتحاد العالمى لجمعية التربية بجنيف سنة ١٩٢٩ في تقريرهم عن هذا المؤتمر الذى طبعته وزارة المعارف سنة ١٩٣٦ وقد جاء فيه ( ص ٣٥ ) في سياق الكلام عن المعرض الذى أقيم في ذاك المؤتمر ما يأتى ، و أنى أقول بكل أسف أننا لم نعان في الحياة أشد من مرارة المقارنة بين مانحن عليه من تأخر وجمود وما وصلت اليه تلك الامم المتمدينة الناهضة . وأمر من ذلك أن نعد أجيالا طوالا لا بد من أن تمضى قبل أن نلحق بهم مالم يهتم أولياء الامور فينا بثورة على القديم . ونهضة تحطم الاغلال العتيقة . وتقلب نظام التربية عندنا من أساسه فتدب الروح الجديدة في التعليم من كل نواحيه ، ولا بد لي قبل أن اختتم كلمتى هذه من أن أعرب عن جزيل شكرى لجميع الهيئات والافراد الذين كان لهم فضل معاونتى بمساعداتهم القيمة . والذين كان لهم فضل تشجيعى على المضى في اتمام هذا العمل الخطير . سائلا الله سبحانه وتعالى أن ينفع به العباد والبلاد أنه نعم المولى ونعم النصير

عبد الحميد فهمى مطر

كرمة مطر بالزيتون في ١٥ من رجب سنة ١٣٥٧

١٠ من سبتمبر سنة ١٩٣٨





## الباب الاول

### هل كانت لمصر سياسة تعليمية ؟

نبذة تاريخية . خلاصة السياسة التعليمية القديمة . سلطة المستشار . سعد زغلول ناظر المعارف  
آثار دنلوب . الخلاصة .

#### نبذة تاريخية

المتتبع لحالة التعليم منذ فجر النهضة التعليمية في مصر أيام خالد الذكر محمد علي باشا لا يسهه إلا أن يعترف بوجود خطة معينة سارت عليها الحياة التعليمية وتابعتها تلك الحياة في مختلف العهود . ولقد كان أساس تلك الخطة بل غرضها الاول ، هو تعليم فئة خاصة من أبناء الشعب ليتولوا العمل في دواوين الحكومة ، فسار على ذلك جميع الولاة غير أن المرحوم الخديو اسمعيل باشا توسع في ذلك قليلا فقطع شوطاً في تثقيف الشعب لان في أيامه في يوليو سنة ١٨٧١ رتبت في المدرج الذي سمي عندئذ بدار العلوم دروس عامة يحضرها من يشاء ويلقيها أفاضل المدرسين المصريين والاوربيين في علوم الفلك ، والطبيعات ، والتاريخ العام ، وفقه أبي حنيفة ، والتفسير ، والحديث ، وعلم البنات وفن البناء ، وفن السكك الحديدية . وكان يحضرها الخديو اسمعيل باشا بنفسه غير أن اعطاء هذه الدروس لم يستمر طويلا . ولقد قام الدليل تلو الدليل على التزام الخطة السابقة في مختلف العهود إذ جاء في كتاب التعليم في مصر لأمين باشا سامي انه في مايو سنة ١٨٨٠ في عهد المرحوم توفيق باشا قدم على باشا ابراهيم ناظر المعارف<sup>١</sup> ، تقريراً لمجلس النظاري طلب اصلاح المدارس جاء فيه :

١ ، كان وزير المعارف يسمى ناظر المعارف كما كان مجلس الوزراء يسمى مجلس النظار .



وإن التعليم الابتدائي قليل الاتساع لانه لم ينشر في أية جهة بين الأهالي ما خلا المحروسة وهذا لا يسمح للمدرسة التجهيزية بانتخاب تلامذة نجباء ومستعدين للتعليم التجهيزي، ويترتب على ذلك انه لا يوجد الا عدد قليل من التلامذة الضعفاء جدا الخارجين من الدراسة التجهيزية فتجبر المدارس العالية في أكثر الاحوال على قبول تلامذة لم يستوفوا الحالة التجهيزية اللازمة ويستمر هذا الخلل عند خروج التلامذة بعد انتهاء مدة الدراسة ودخولهم في الوظائف العمومية . ثم ان المصالح الاميرية التي لم يمكنها أن تحصل على توظيف أشخاص بلغوا درجة اكمال التعليم تضطر أن توظف في أكثر الاحوال بعض التلامذة في خدمات ليسوا أهلا لها . ولا وصلوا درجة الاستعداد اللازم .

ولا يمكن أن يجبر هذا الخلل الا باتساع دائرة التعليم الابتدائي . والمتوسط . واعطاء الشهادات الدراسية التي لم يصرح للمدارس باعطائها للتلاميذ الى وقتنا هذا . وبذلك يتمتع انتقال أي تلميذ غير مستوف الى أي فرقة أو الى مدرسة أعلى درجة من مدرسته . وخروج التلامذة من المدارس العالية قبل الزمن المقرر لخروجهم منها ، وعدم دخولهم في المصالح الاميرية قبل الحصول على الاستعدادات اللازمة .  
ثم اختتم هذا التقرير بما يأتي :

« ولاجل تميم وانتظام ادارة حركة المدارس يرتب بديوان المعارف ( مجلس معارف ) يتكفل بأن يبين للديوان التحسينات التي تلزم لها ويطلب اجراؤها . ويطلع على بروجرامات التعليم المسنونة لاي درجة من درجات المدارس . وينقحها وينوعها اذا اقتضى الحال تنويعها . وينتخب الكتب الدراسية الضرورية أو يأمر بتأليفها . أو ترجمة الكتب الاجنبية التي تعود من انتخبها الفائدة ،

وعلى أثر تقديم هذا التقرير رفعه المرحوم رياض باشا رئيس مجلس النظار الى الخديو توفيق باشا مع خطاب منه يطلب انشاء قوميون تنظيم المعارف فوافق الخديو على ذلك وأنشئ فملا في ٢٧ مايو سنة ١٨٨٠ وبدأ أعماله تحت رئاسة ناظر المعارف في يونيو



سنة ١٨٨٠ . وكانت باكورة اعماله انشا مدرسة المعلمين العمومية ، المعلمين العليا ، في ١٣ يوليو سنة ١٨٨٠ . ثم أنه قدم تقريراً لمجلس النظائر في ١٩ ديسمبر سنة ١٨٨٠ أشار فيه بتحسين حال التعليم الابتدائي ونشره بزيادة عدد المدارس للحصول على موظفين أكفأ فأنشئت فعلاً بعدئذ عدة مدارس بالقاهرة والاقاليم لهذا الغرض . ثم بدأت الحالة بعد ذلك تتغير بعد الثورة العراقية بسبب الارتباك المالي من جهة . وبسبب تدخل السياسة في سير التعليم بناءً على خطة معينة رسمت لذلك من جهة أخرى تدل عليها مجريات الحوادث فقد جاء في مقدمة ديوان حافظ ابراهيم للأستاذ احمد أمين نقلاً عن كتاب حقائق الأخبار لاسماعيل سرهنك باشا ما يأتي :

وكانت المدرسة الحربية قد نظمت في عهد الخديو توفيق باشا عقب الثورة العراقية وأدخل عليها تعديلات جديدة وعين لها البكباشي هولوت « Huleatt » الانجليزي قومنداناً وكان ناظرها اللواء لارمي باشا الفرنسي وزادوا عدد تلاميذها الى بضع وتسعين وكان ذلك سنة ١٨٨٧ وجعلت الدراسة فيها نوعين . دروساً مشتركة لجميع التلاميذ ودروساً خاصة للأقسام . فالمشتركة هي القوانين والتعليمات العسكرية ، والجغرافيا . واللغة الاجنبية . والطبيعة . والكيمياء . والرسم . والخاصة هي الطبوغرافيا . والاستحكامات . والتمرينات في الطوبجية . والسوارى . والجنباز والشيش ، وعين المستر براين الانجليزي أيضاً في وظيفة معلم أول في المدرسة سنة ١٨٨٩ . وأصدر السردار أمراً ببيان اختصاص القومندان والمعلم الاول . فكان اختصاص القومندان النظر في كل شيء يتعلق بإدارة المدرسة . واختصاص المعلم الاول النظر في البرامج وبذلك سلب من الناظر الفرنسي كل شيء . هذا هو عهد المدرسة أيام كان فيها حافظ ابراهيم . بدأت تتدخل فيها السلطات . وتحدد برامجها . وتحدد من تعليمها . وكانت الثقافة فيها سطحية ضعيفة لم يستفد منها حافظ كثيراً من ناحية معارفه العامة فما كان عنده من ذلك فهو ما استفاده من مطالعته الشخصية



من هذا تبين الروح التي أخذت السياسة في بسطها عندئذ على التعليم في البلاد ويؤيد وجود تلك الروح ويؤكد ما حدثني به في يناير سنة ١٩٣٨ الدكتور محمد راشد مفتش صحة بنى سويف سابقا وفي المعاش الآن . قال :

في سنة ١٨٨١ التحقت بالقسم الابتدائي من مدرسة بنى سويف . وكانت تلك المدرسة مكونة من قسم ابتدائي . وقسم تجهيزي . وفرقتين للمساحة وكان ناظرها المرحوم احمد بك نظيم . وكان بها عدد وافر من التلاميذ غالبيتهم داخلية مجانا وقليل منهم خارجية بعضهم بمصروفات وكان النظام فيها عسكريا اذ كان بها ضابط عسكري برتبة يوزباشي اسمه ابراهيم افندي شكرى يعاونه في الضبط موظفان آخران وكان امين سامى افندي . والآن امين سامى باشا ، أحد هذين وفي الوقت نفسه كان مساعد مدرس للرياضة بها . وكانت ملابس التلاميذ جميعها واحدة . وكان فطورنا في الصباح الخبز القفار . وأما الغذاء والعشاء فكان العدس واللحم والخضار . وكان في المدرسة اثنان من البروجية لجميع النداءات المدرسية لانه لم يكن أدخل نظام الاجراس بالمدارس . وفي سنة ١٨٨٤ نقلت الى السنة الأولى التجهيزية اذ لم يكن امتحان في شهادة اتمام الدراسة الابتدائية حينئذ . وفي ابتداء الدراسة في ذلك العام حضر الى المدرسة يعقوب باشا أرئين وكيل نظارة المعارف . ومعه المستردنلوب وبعض مفتشى التعليم وصدر الامر من البروجي بتشكيل قلعة من جميع طلبة المدرسة ثم وقفنا صفوفاً حسب أطوالنا وجاء سعادة الوكيل ومعه دنلوب وفرزوا الاطفال الصغار وحدهم وكان عددهم حوالى ٢٠٠ جعلوهم قوام المدرسة الابتدائية . ثم نبه على الباقيين جميعا بأخذ أمتعتهم وأوراقهم والخروج من المدرسة نظراً لالغاء القسمين الآخرين فغادروها فعلا على أثر ذلك .

كما نبه عليهم بأنه إذا أراد أحد منهم الالتحاق بالمدرسة التجهيزية فعليه أن يذهب إلى تجهيزية درب الجمايز بالقاهرة ويدفع المصروفات المدرسية هناك وقدرها ١٤ جنيهات سنوياً تدفع على قسطين ، فعلا أخذت المصاريف وذهبت الى تجهيزية درب الجمايز

بالقاهرة فوردتها والتحقت بالسنة الأولى . ولكن بعد مضي بضعة أيام حضر إليها المستر دنلوب ومعه يعقوب باشا ارتين ودق جرس عام فاصطفنا صفوفا وأمرنا أن نقف جميعاً حسب أطوالنا وأخذ الوكيل والمستردنلوب يقسمانا فرقاً حسب أطوالنا فطوالنا ألحقوا بالسنة الرابعة ، ومن يلونهم في الطول في الثالثة وهكذا . وكان نصيبي لوفرة طولى أن التحقت بالسنة الثالثة بدلا من الاولى . فلما دخلت الفرقة الثالثة جلست بجوار الطالب احمد لطفى السيد « باشا » وكان فيها مدرس اللغة الفرنسية واسمه هاجن ماخر . وهو ألماني الأصل كان يدرس اللغة الألمانية بالمدرسة ، ولما ألغيت تحول الى مدرس لغة فرنسية ، لأنه يتقنها فأخذ يتكلم كلاماً بالفرنسية لم أفهم منه شيئاً ، لعدم معرفتي بتلك اللغة فسألت الطالب احمد لطفى السيد عما يتكلم فيه المدرس فأجابني بأنه يلقي محاضرة في أداب اللغة الفرنسية ، فلما انتهى المدرس خرجت الى حجرة الناظر وكان اسمه صادق بك شنن فقابلني على بابها ضابط المدرسة على افندى حشمت . فوجدني أبكي بكاءً مرأ فسالني عن السبب فأفهمته الحالة وطلبت منه مرافقتي للناظر فشكوت له ولكنه لم يهتم بي فاستمررت في البكاء ، وقلت له الأحسن لي ترك المدرسة والعودة الى بلدي بني سويف وطلبت أعطائي المصروفات التي دفعتها فرأف بحالي حضرة الضابط ورجا حضرة الناظر في قبولى بالسنة الثانية بدلا من الثالثة فتردد في ذلك أولا ولكنه بعد أخذ ورد قبل والتحقت بالسنة الثانية وأستأنفت دراستي .

ومما يجدر ذكره في هذا المقام أن عبد العزيز فهمي « باشا » كان طالباً مثلي بتجهيزية طنطا فلما حدث لتجهيزية طنطا ما حدث لتجهيزية بني سويف حضر الى درب الجمايز فكانت قرعته لطول قامته أن الحق أيضاً بالسنة الثالثة فلم يقاوم ذلك وكافح وجالد فنجح نجاحاً باهراً وكان الأول في هذه الفرقة فنقل منها مباشرة الى مدرسة الحقوق .





## خلاصة السياسة التعليمية

نستطيع مما تقدم أن نستخلص الأسس التي وضعتها السياسة إذ ذاك لتسير بمقتضاها :

أولاً - احلال الثقافة الانجليزية محل العربية والفرنسية في مراحل التعليم .

ثانياً - العمل على الاقلال من نشر التعليم .

ثالثاً - السير بالتعليم في طريق خاص وجعل الانتفاع به محدوداً وقاصراً على فئة قليلة حتى لا يكون له اثره في رفع مستوى الشعب وإدراك افراده لحقوقهم وواجباتهم ، ولقد اتخذوا لتنفيذ ذلك سبلا كثيرة منها :

١ - إقفال بعض المدارس فقد صار عدد المدارس الأميرية في عهد توفيق باشا ١٨ بعد أن كان في عهد اسماعيل باشا ٢٥ كما نزل عدد تلاميذ المدارس من ٨٤٤١ سنة ١٨٨٤ إلى ٨٠٧٠ سنة ١٨٨٥ إلى ٥٥١٧ سنة ١٨٨٦ إلى ٥٠١١ سنة ١٨٨٧ ونزل عدد تلاميذ المدارس الثانوية بين سنتي ١٨٩٥ و ١٨٩٩ من ٦٨٤ تليذاً إلى ٥٠١ كما نزل عدد تلاميذ المدارس الابتدائية بين هاتين السنتين من ٦٩٤٩ إلى ٥٩٤٩ تنجاً عن ذلك الاحصاءات الموجودة في كتاب التعليم في مصر والكتاب الذهبي لمدرسة المعلمين العليا .

٢ - وضع نظام ثابت للمدارس الأميرية في جميع انحاء القطر ابتدائية وثانوية مدون في قانون نظام المدارس الذي وافق عليه مجلس النظار والحداد سنة ١٨٨٦ ولا زال معمولاً به الى اليوم وهو قانون جامد لا مرونة فيه . يقيد ناظر المدرسة والمدرس بقيود ثقيلة . ويحرم عليهما التصرف في غير حدوده حتى ولو كان ذلك في سبيل المصلحة العامة . وإذا لم يتبع الواحد منهم هذا القانون بنصه تعرض للوم والعقاب . فصار النظار والمدرسون جميعاً يعملون عمل الآلات الميكانيكية في مدارسهم لا إرادة لأحدهم حتى في صفات الأمور وصاروا لا يعباون بتكوين تلاميذهم التكوين الصحيح المؤدى بهم إلى الرجولة الحققة آمين من كل لوم

ما داموا ينفذون القانون . ولقد حرص دنلوب على تنفيذ هذا القانون حرصاً كبيراً حتى أنه اصطدم مع المرحوم سعد زغلول باشا سنة ١٩٠٦ وكان إذ ذاك وزيراً للعارف على أثر زيارة قام بها سعد لأحدى المدارس فأعجب بذلك أحد التلاميذ ونبوغه وأمر بالحاقه بالمدرسة مجاناً فقامت قيادة المستشار لهذه المخالفة القانونية ووصل الامر الى اللورد كرومر الذى رأى أن يلوم سعداً على ذلك قائلاً له بأن هذا التصرف مخالف للقانون فقال له سعد ولكنه فى سبيل المصلحة وأورد له أمثله على مخالفات للقانون وقعت وكانت ضد المصلحة ، ثم قال فاذا خولف القانون مراً لغير المصلحة فلا مانع من مخالفته مرة فى سبيل المصلحة ودفع هذا الحادث بعد ذلك سعد باشا الى اصدار قانون بتعليم عدد معين بالمدارس الثانوية بالمجان .

٣ - وضع نظام دقيق للامتحانات فى جميع المدارس وتعيين برامج خاصة لكل فرقة تمتحن فيها فى نهاية العام الدراسى فلا يمكن للمدرس أن يحيد عنها ولا يمكن للتلميذ أن يرقى الى فرقة أخرى إلا بالنجاح فى هذا الامتحان مما قضى على علكة الابتكار الذى مصدره التفكير الحر لأن المدرسة حصرت كل همها فى تحفيظ التلاميذ لتلك الموضوعات وقصرت كل العمل عليها واهملت كل أمر هام بجانبها ولم يبق مجال ما لتعويد الطلاب على حل المشكلات وتذليل الصعوبات والاعتماد على النفس . وعلى الرغم من أن التعليم تخلص من دنلوب منذ ثارت مصر لاستقلالها سنة ١٩١٩ فان الحال استمر على ما كان عليه بل اندفعت المدارس فى نفس السبيل اندفاعاً كبيراً أنساها كل واجباتها وغشيتها فترة طويلة من حمى نتائج الامتحانات حتى أصبحت هى المحور الاساسى الذى يدور عليه التنافس بين المدارس ولكم كانت ولا تزال المدرسة تفخر وتباهى بعملها إذا كانت الاولى فى امتحان من الامتحانات العامة مهما كانت حالة أبنائها واستمر الحال على ذلك حتى بدأ قادة التعليم يغيرون من تفكيرهم ويقللون شيئاً فشيئاً من أهمية الامتحان منذ سنة ١٩٣٤ فقط لما وجهت



المدرسة الى شيء من التخفيف .

٤ - عدم توجيه أية عناية لتعليم البنات وإهمالها إهمالاً تاماً مع أنهم يعلمون أن البنات أساس الأسرة ، وأن الأسرة مهد التربية الصحيحة وقوامها .

٥ - محاربة اللغة العربية والدين محاربة أدت إلى دراسة جميع المواد في المدارس الثانوية ومعظم المواد في المدارس الابتدائية باللغة الانجليزية ، وإلى إلغاء الدراسة الدينية إلغاء تاماً بالمدارس الثانوية وجعلها إضافية تافهة لا قيمة لها بالمدارس الابتدائية ، وكانوا يبررون جعل لغة التدريس هي الانجليزية بالرغبة في تقوية الطلبة في تلك اللغة حتى لا يتجشموا مصاعب السفر الى إنجلترا لهذه الغاية .

جاء في مذكرة كراتي في نصف قرن للحاج احمد شفيق باشا صفحة ٩٤ تحت عنوان « زيارته أي الخديو عباس ، للمعاهد والمدارس ما يأتي :

« أراد الخديو أن يعرف شيئاً عن حالة التعليم في مصر فسألني عن معلوماتي في هذا الموضوع ، وكان ثمة خلاف في الرأي بيني وبين يعقوب أرزين باشا وكيل نظارة المعارف سببه أنه دارت بيننا محادثة عن التعليم في مصر فقلت له إن تدريس المواد باللغة الانجليزية بالمدارس الابتدائية طريقة عقيمة لأن التلميذ الصغير الذي يبتدىء في تعليم اللغة ذاتها عزيز عليه أن يفهم بها الدروس أيضاً وهو أن حفظ الدروس فيحفظها بدون تعقل ورد على الباشا بأن رأيي هذا خطأ ثم سألني ألا تبعثون بأبنائكم إلى أوروبا للاستزادة من اللغة وأتمام الدراسة بها قلت نعم قال : « إني أريد من اتباع طريقة التدريس باللغة الانجليزية أن أوفر عليكم مؤنة سفر أبنائكم ، وأجعلهم أقوياء في اللغة دون أن يتجشموا مغادرة القطر المصري ، فأدليت إليه بنظرتي السابقة وهو أن التدريس باللغة الانجليزية لا يحقق الغرض المنشود ، فلما أحطت الخديو علماً بهذه المحادثة وبرهنت لسموه على أن اتباع هذه الطريقة أمر صعب ومضيق لثمة التعليم اقتنع بنظرتي وقرر أن يزور المدارس ليختبر الحالة

بنفسه ، ففى يوم ٧ فبراير سنة ١٨٩٢ بدأ بزيارة مدرسة الفنون والصناعات ،  
ومدرسة عباس ، ثم مدرسة القرية فى ١٠ منه . وسرد باقى زيارات الخديو لمختلف  
المدارس ، ثم ختم العبارة بقوله « وكان من أثر هذه الزيارات اقتناع الخديو  
بوجوب أداء المواد باللغة العربية »

ثم ذكر احمد شفيق باشا فى موضع آخر تحت عنوان « حالة التعليم فى مصر » ان الخديو  
كلفه سنة ١٨٩٣ بكتابة تقرير عن حالة التعليم فى مصر على اختلاف أنواعه . كما كلف  
اسماعيل سرهنك بك ناظر المدرسة الحربية بكتابة تقرير عن حالة المدرسة الحربية فكان  
التقرير الأخير يتلخص فى ان التعليم فى تلك المدرسة غير مرض لأن علومها كلها ابتدائية  
ومما جاء فيه « وحالة قبول التلامذة بالمدرسة غير مناسبة لأنها تتناول حاجتها من مدارس  
منحلة الدرجة حتى تجاوزت الحد فصار فى الرتب نصيب للعساكر السودانية . وللسردار  
الحق فى أن يضع فى المدرسة عشرة تلاميذ مجانا . ويسمون تلامذة السردار مع أن ناظر  
الحربية ( أى الوزير ) لاحق له فى واحد من عشرة » .

اما تقرير شفيق باشا فكان مفصلاً حاوياً للمدارس على اختلاف أنواعها ثم انه اقترح  
فى نهايته جعل التعليم باللغة العربية حتى يسهل على التلاميذ معرفة العلوم ونجاحهم فيها  
وبذلك يكثر عدد طلبة البكالوريا ويسهل تغذية المدارس العليا . . . الخ

وبالرغم من كل هذا فقد استمر التدريس باللغة الانجليزية . وسار التعليم من سيء  
الى أسوأ بفضل تلك السياسة التى اتبعت عندئذ . فقد جعلت نظارة المعارف فى درجة  
قليلة الاهمية بالنسبة لباقي النظارات « الوزارات » ان لم نقل انها كانت كمية مهملة أمرها  
متروك للمستشار يسيرها كيف يشاء لان ناظر الاشغال كان ناظراً للمعارف . ولم يكن  
يذهب اليها الا يومى الاثنين والخميس من كل أسبوع ليوقع بعض الاوراق فحرص دنلوب  
على تنفيذ كل مرسومته السياسة الاحتلالية للتعليم . وصال وجال وأصبح صاحب الكلمة  
العليا فى كل صغيرة وكبيرة . لا يعرض على الوزير شئ الا بأذنه وأمره . ولا يعمل  
الوزير عملاً الا برضائه وموافقته . وكانت نتيجة إقحام اللغة الانجليزية فى دواوين



الحكومة وفي المدارس على اختلاف مراتبها أن زاد عدد المتعلمين بها زيادة مستمرة يدل على ذلك ما جاء في تقرير اللورد كرومر عن سنة ١٨٩٨ إذ قال « ان عدد المتعلمين باللغة الانجليزية ازداد زيادة كبيرة بعد ما كان النفوذ كله للغة الفرنسية في التعليم وأن عدد الذين تحتاجهم المصالح من عارفي اللغة الانجليزية يزيد شيئاً فشيئاً مما يؤدي الى الاقبال على تعلم هذه اللغة . وأنه في هذا العام خصص مبلغ في الميزانية لافتح قسم في مدرسة الحقوق للتعليم باللغة الانجليزية بعد أن كانت هذه المدرسة هي المدرسة الوحيدة التي تسير فيها الدراسة باللغة الفرنسية وحدها » .

### سلطة المستشار

وهكذا توطدت سلطة المستشار في ديوان المعارف الى مدى بعيد وأصبح الأمر الناهي فبسط نفوذه على الموظفين وأصبحوا لا يعرفون لاحد سلطاناً غير سلطانه وصار يعاملهم بمنتهى الشدة والقسوة . وأصبح نظار المدارس والمفتشون يرهبونه كل رهبة لانه اذا رضى عن أحدهم رفعه الى أعلى عليين . وان غضب على أحدهم حل به الذل والهوان ولم يكن يسمح لاحد منهم أن يناقشه في أمر من الامور مهما كان خاطئاً أو مخالفاً للقانون أو ضاراً بالمصلحة العامة . ولكن كان على كل منهم أن يؤمر فيسمع ويطيع من غير أن يبدى أى اعتراض . وكان اذا تنازل وزار احدى المدارس أحدث بها من الرعب والخيرة والاضطراب الشئ الكثير . فقد كان كل همه موجهاً الى نظام سير التلاميذ والى نظام وضع الادوات في المكاتب أو على الجدران . والى نظافة الاماكن لا نظافة التلاميذ أنفسهم . فإذا تصادف أن وجد مصوراً معلقاً غير منتظم . أو وجد عند موضع قدم تلميذ شيئاً من آثار التراب أو وجد زجاج النوافذ مشوباً بشئ من التراب أو وجد كتاباً أو فرجاراً في غير مكانه حلت النكبة النكبة والمصيبة السوداء بناظر المدرسة وموظفيها لانه كان لا يعبأ أن يتكلم مع الناظر بمنتهى القسوة . وكان لا يستنكف أحياناً من استعمال ألفاظ غير لائقة . فأن قبل ذلك ورضخ له فقد مرت العاصفة والا حلت به البلوى وأصابه الخسف والعسف والجور . وحلت به عظام الامور . بهذه الطريقة أوجد بين جدران المدارس نظاماً عسكرياً جافاً شديداً اذ أصبح خير نظار

المدارس ذلك الذى كان يقلده فى كبريائه وشدته . فاجتهد كل ناظر أن يقسو القسوة كلها على مرؤسيه وتلاميذه وحاول المدرس بدوره أن يعامل أبناءه بمنتهى الشدة والجفاء وأن يتبعد عنهم ويتكبر عليهم ما أمكنه الابتعاد والكبرياء حتى أصبحت العلاقة بين المدرس وتلميذه علاقة عداوة وشحناء لا عطف فيها ولا مودة ولا هواة كل يتربص بصاحبه الدوائر ويحاول ايزاءه بمختلف الوسائل وأنى للتعليم أن ينتج أويثمر وهو مشبع بهذه الروح الخبيثة ولقد وقع فى المدارس من الحوادث السيئة بسبب ذلك شئ كثير وسأذكر للقارىء حادثة منها على سبيل التفكه والتمثيل ليتعرف منها حالة المدارس وما كانت تنطوى عليه الروح التعليمية :

فى سنة ١٩٠٩ كنت طالباً بمدرسة رأس التين الثانوية بالقسم الداخلى وكان ناظرها عندئذ رجلاً شديد الشكيمة أفلح فى تقليد دنلوب فى قسوته وصرامته فكان الحبس الانفرادى ، الزنزانه ، فى أردأ حجرة بالمدرسة عقابا عاديا نسمع بتوقيعه على أشقياء الطلبة كل يوم . أما العقوبات الأخرى كالفصل من المدرسة والخبز القفار والحبس العادى وغيرها فكانت تنال يومياً على الكثيرين حتى ضج الطلبة من هذه المعاملة القاسية وتداول كبارهم بينهم وعقدوا الحناصر على الانتقام وفى ليلة باردة من ليالى الشتاء كنت مع صغار التلاميذ نلهو ونلعب بعد تناول طعام العشاء فى فناء المدرسة وإذا بالانوار أطفئت فجأة . وساد الظلام الحالك جميع الأرجاء ثم أعقب ذلك أصوات أشبه بالرعد القاصف تدوى فى جميع الأنحاء . ظننا عندها أن بارجة حربية تضرب بقنابلها الميناء فاستولى علينا الرعب والذعر . وكادت تتخطفنا الطير . فهرع كل إلى مكان يختفى فيه كأننا فى يوم الحشر . وقد حطمت قنابل الطلبة باب حجرة الناظر وحاول بعضهم الهجوم عليه للفتك به ولكن الله سلم اذ منعهم الضابط والخدم . وفى ليلة أخرى هجم الطلبة على حجرة وكيل المدرسة فمزقوا ما فيها من كتب وبسط وستائر وفرش وحطموا كل ما يمكن تحطيمه بها . وكان لهذه الحوادث وأمثالها دوى عظيم فى دوائر التعليم اذ فصل عدد كبير من الطلاب بسببها وعمت الفتنة المذنب والبرى . تلك بعض حوادث كانت تجرى بين جدران المدارس



الثانوية وتدل على روح العداء المستحكمة وقتئذ بين إدارات تلك المدارس وطلابها .

لم تقف أعمال دنلوب عند أحداث مثل هذا الاثر بل ذهبت إلى مدى أبعد من ذلك فأوجدت فروقاً مادية وأدبية بين طوائف المعلمين من خريجي دار العلوم . والمعلمين التوفيقية والمعلمين الخديوية . ثم استرسلت الوزارة من بعده في تلك السياسة . فوسعت الفروق بين هؤلاء وغيرهم من رجال البعثات وبين خريجي مدارس الصناعات والمعلمين الابتدائية والمعلمين الثانوية ومعهد التربية مما جعل رجال التعليم طوائف مختلفة تفكر كل طائفة في حماية نفسها من عدوان الأخرى والدفاع عن مصالحها أمامها . وانقسموا إلى معسكرات لازالت قائمة إلى اليوم لا اتفاق بينها ولا اتحاد على عمل ينفع التعليم في البلاد فكل معسكر يفكر في غزو الآخر والتغلب عليه وأخذ السلطة والنفوذ من بين يديه ومصالح التعليم بل مصالح البلاد ونهضتها ضائعة بين هؤلاء وهؤلاء . ولقد كان ولا يزال هذا سبباً أساسياً من أسباب تأخر طائفة رجال التعليم عن غيرها من الطوائف . وقلة اكتراث جمهور الناس بأمرها وكفى أن الله سبحانه وتعالى قال في ذلك : ولا تنازعوا فتفشلوا وتذهب ريحكم .

لم يتابع مستشار المعارف سياسته هذه مع المعلمين وحدهم داخل القطر بل أيضاً مع من كانت ترسلهم الوزارة في بعثات خارج القطر . فوجه البعثات بادىء ذي بدء إلى إنجلترا وحدها إلى أن حل وقت لم يبق للمعارف في غيرها من البلاد الأخرى أحد من طلبة البعثات . ثم أنه فوق كل ذلك حتم على الطلبة المبعوثين إلى إنجلترا من مدرسة المعلمين العليا ألا يحيدوا عن طريق معين رسمت لهم : ذلك أن ينتسب معظمهم في كلية برورود ويبقون فيها سنة أو سنتين يدرسون فيها دراسة سهلة ويتمرنون في خلالها على الرطانة البريطانية ثم يعودون إلى مصر ليكونوا مدرسين بالمدارس الثانوية . أما من اتجه منهم إلى الاستزادة من العلم وعمل للحصول ولو سراً على إحدى الدرجات العلمية فكان نصيبه الطرد والحرمان وغضب المعارف كلها عليه . ولقد رأينا وعرفنا من أمثال هؤلاء الكثيرين الذين عادوا مطرودين للعمل خارج التعليم الحكومي لهذا السبب . ولم يستطيعوا

الاتحاق بوظائف الحكومة كما كانت غاية جميع المتعلمين الا بعد جهد وتعيب .

بقيت نقطة أذكرها عن سياسة التعليم عندئذ وهي وأن كانت الاخيرة فهي ليست بالصغيرة لما كان لها من الاثر الكبير في التعليم ورجاله . فلقد سبق أن ذكرنا أن المستشار كان يعامل الموظفين بمتهى الصرامة والشدة كما كان على الرغم مما يأخذهم به من المحافظة على القانون ومحاسبة الجميع عليه حساباً عسيراً يحرص في الوقت نفسه على جعل كلمته وأوامره قانوناً بل أهم من القانون نفسه فمن قابلها بالامثال والخضوع مهما خالفت القانون فقد ضمن الاطمئنان على مصدر رزقه بل الرقي المستمر الى أعلى الدرجات . أما من حدثته نفسه بغير ذلك فقد تعرض للاذى وأضاع على نفسه كل فرصة للترقية أو الحصول على أى نفوذ . وكان من أثر ذلك أن وجد مع الاسف في بعض المناصب الكبيرة من أثر مصلحته على مصالح البلاد التعليمية والقومية فكان فيما بعد حجر عثرة أحيانا في سبيل التجديد والاصلاح وأنا لتؤمل أن يتغير الحال بين رجال النهضة الحديثة وأن يقوموا بالعمل الحاسم المجدى في التعليم جميعه . وأن يقووا بين المعلمين والمتعلمين روح الشجاعة والحرية والصراحة وأن يشجعوا العاملين والمجاهدين ليندفع غيرهم الى الاقتداء بهم فيشتد ساعد تلك الروح التي لا يقوم اصلاح الا بها .

### سعد زغلول ناظر المعارف

بث روح الاصلاح والتجديد في السنوات الاربع التي بقيها ناظراً للمعارف المغفور سعد زغلول باشا بين سنتي ١٩٠٦ ، ١٩١٠ فقد ولي نظارة المعارف على أثر فاجعة دنشواي المؤلمة التي هزت القطر من أقصاه إلى أقصاه والتي هبت البلاد على أثرها في وجه الانجليز فحمل زعماء الوطنية وعلى رأسهم المرحوم مصطفى كامل باشا على السياسة العامة وعلى سياسة التعليم خاصة ، ونددوا بها تنديداً شديداً في كل مكان ، وفي ذلك يقول الأستاذ العقاد في كتابه سعد زغلول « ولما كانت حجة توطيد العرش قد انتهت زمانها وانتهى معه زمان الحجج التي من قبيلها فقد أصبحت دعواهم محصورة في تربية الأمة ، وإعدادها لحكم نفسها ، وأصبحت هذه الدعوى هدف الحملة الكبرى من كل جانب بعد أن سلك



الانجليز مسلكهم المغيب في نظارة المعارف وأهمـلوا التعليم الصحيح إهمالاً ظاهراً مقصوداً لا تجدى فيه المغالطة وحصروا همه كله في المدارس في تخريج المدرسين ومن لا يحسنون ابتغاء الرزق من غير الوظيفة فصار التعليم هو الراية التي يحارب حولها دعا الوطنية من جميع الصفوف . فلما وقعت حادثة دنشواى كان سعد زغلول عندئذ من أولئك الوطنيين المتحمسين الذين تصدوا لنقد التعليم وحملوا على ما يجرى بين جدران المدارس ، وبين جدران وزارة المعارف . فبدأ الانجليز يتراجعون قليلاً أو يهادنون المصريين قليلاً ، ولذا عاد اللورد كرومر من انجلترا بعد ذلك الحادث مزوداً بتعليمات جديدة ليسير سيرة جديدة كان من أثرها استدعاء سعد زغلول لتولى وزارة المعارف ترضية للفلاحين الذين هو من صميمهم ، وإقامة للدليل على خلوهم من سوء القصد ، وكان سعد معروفًا بقوة الشكيمة والجرأة وقوة الحجة والبيان مما أوجد في المعارف روحاً جديدة وفي هذا يقول الأستاذ العقاد : « ومع هذا لم يمض أسبوعان حتى كانت كل ورقة من أوراق الوزارة الهامة تعرض على الوزير ، وكل موظف يعلم أن عهداً انتهى وعهد بدأ وأن الوزير هو رئيس الديوان وأن المستشار يقول ما يعن له ، والرأى الأعلى في قوله لرئيسه ،

ولقد وجه سعد وجهه الى النهوض بالتعليم رغم العقبات التي كانت تقام في طريقه فأفصح في جعل اللغة العربية لغة التعليم بالمدارس الابتدائية والثانوية ، كما أفصح في إدخال نظام المجانية بالمدارس الثانوية سنة ١٩٠٧ . وكان كاتب هذه السطور من بين الكثيرين الذين شملتهم تلك الحالة ، كما أفصح في إخراج بعض المدارس كمدرسة القضاء الشرعى الى حيز الوجود .

ولقد كان اهتمامه بالمسائل الخلقية كبيراً يدلك على ذلك إشرافه بنفسه على طلاب البعثات فلقد ذكر الأستاذ العقاد في كتابه . أنه أستعرض يوماً الطلبة المرشحين للبعثه فسأل أحدهم وقد ظهر عليه الكبر في السن « هل تزوجت ، فأجاب الطالب « نعم ، فقال له كيف تصنع زوجتك وأنت مقدم على سفر قد يعتاقك في أوروبا بضع سنين فأجاب

« إننى طلقتها بإسعادة الباشا ، فامر بحذف اسمه من بين المسافرين وقال ، مثل هذا لا يؤتمن على التعليم . »

وقد اهتم فوق ذلك بالتعليم الشعبى ففتح كثيراً من المدارس فى القرى ، وفتح مدارس لتخريج معلمى هذه المدارس - وأمر بتوزيع الجوائز على معلمى الكتاتيب تشجيعاً لهم على المضى فى عملهم كما انشأ الأقسام الليلية لتعليم الزراعة والصناع محاربة للامية الفاشية وهو فوق هذا وذاك قد اهتم اهتماماً جدياً بأقامة العدل بين الموظفين . قال الاستاذ العقاد « جاءت يوماً شكوى صارخة من ظلم فادح أصاب موظفاً صغيراً فى الوزارة فراعته ما قرأ فيها واستدعى صاحبها فقال له ، انك أزعجتى بشكواك . وقبل أن أشرع فى تحقيقها أحب أن أفهمك أننى سأنصفك من كائن من كان اذا تبين لى صدقك ولكننى غير معفيك من الجزاء الصارم اذا تبين لى غير ذلك . فهل أنت على استعداد ؟ قال الرجل نعم أنا راض بحكم وزير اليوم قاضى الامس . فلما أسفر التحقيق عن صدق الرجل انصفه لساعته وقال له وهو يبلغه أمره بقبول شكواه وانصافه ، أحمد الله انى ما كنت أدعك تزعجنى بمثل تلك الشكوى الصارخة ثم تنجو من العقوبة لو كنت على باطل ،

هذا وقد استطاع سعد بما كان له من قوة بيان وسلطة وجرأة فى الحق حتى على كرومر وغورست من بعده أن يقنع المستشار الجبار بقوة شكيمته . وعظيم جرأته وقوة حجته فاستقامت له السلطة فى نظارته واقلع دنلوب عن العراق الذى استمر بينهما حيناً من الدهر وعمد الى المراوغة فكان ينتظر العطلة الصيفية التى يتغيب فيها سعد وينيب عنه غيره لينفذ مطالبه التى لم يستطيع تنفيذها فى وجوده . ذكر الاستاذ العقاد فى هذا المضمار على سبيل المثال . ان سعداً تغيب فى صيف سنة ١٩٠٧ وأناب عنه فى نظارة المعارف عبانى باشا ناظر الحرية عندئذ . وكان ناظر مدرسة الحقوق فى هذا الوقت هو المسيو لامبير الفرنسى وكان قد قام أيضاً بعطلته الصيفية فاتهرز دنلوب فرصة تغيب سعد وألغى عطلة المسيو لامبير وأصدر اليه الامر بالعودة الى مدرسته منتحلاً بعض الاسباب لذلك . على أن المدرسة كانت أيضاً فى عطلتها . فاستاء من ذلك ناظر المدرسة وقدم استقالته من وظيفته فقبلت



الاستقالة . وفي الحال عين محله المستر هل الانجليزى .

هذا بعض ما كان يلجأ اليه دنلوب محاولاً به تنفيذ سياسته وتوطيد أقدام اللغة الانجليزية فى التعليم حتى فى أيام ذلك الوزير القوى الجرى الذى أصبح بعد ذلك زعيم البلاد فما بالك به فى أيام غيره . فان سعداً ما كاد يترك المعارف حتى اشتد ساعد دنلوب اشتداداً كبيراً وعاد اليه نفوذه وسلطانه وأخذ ينفذ خطته فى التعليم واستمر على هذا الحال بضع سنين أخرى الى أن قامت الحركة الثورية المصرية سنة ١٩١٩ بزعامة سعد زغلول وهبت على دنلوب احدى عواصفها فاقتلعت نهائياً من نظارة المعارف بل من مصر كلها فتركها وعاد الى بلاده سنة ١٩١٩ .

### آثار دنلوب

غير أن آثار دنلوب وخططه ومشاريعه وأعماله التى تابع العمل بها حوالى ٣٦ عاماً لا زالت ماثلة للعيان فالمدرسة المصرية لازالت تن من ثقل التركة التى تركها لها لان قانون نظام المدارس الذى أوجده لازال قائماً معمولاً به . ولان روح العداوة والبغضاء والشحناء لازالت متأصلة فى التليذ نحو مدرسته وأستاذه وناظره ، وإن كنا نحس أن الوضع قد انقلب الآن فأصبح تلاميذ المدرسة هم الذين يتحكمون بالقوة فى كثير من أمورهما من جراء تدخل السياسة والحزبية بين جدرانها حتى صرنا نسمع صوت التليذ فيما يتعلق بالتعديلات والتغييرات أكثر من صوت المدرس وناظر المدرسة ولا زالت المدرسة تعنى بكثير من الاجراءات والامور الصورية التى لا تأثير لها فى جوهر التعليم ، كما أنها لازالت بعيدة عن العناية بالاتصال ببيئتها المحيطة بها وإشراب التلاميذ روحها ، ولا زالت غير متصلة بأسرة التليذ اتصالاً يمكنها من تقويمه وإصلاحه وهى مازالت بعيدة كل البعد عن العناية بأهم أمر من الامور التى عليها مدار النجاح فى الحياة بين الافراد والامم الا وهو الاخلاق . حقيقة عنى بعض الوزراء المصلحين بأدخال بعض الاصلاحات على المدرسة ولكن عنايتهم وجهت فى أغلب الاحايين إلى أمر واحد وهو برامج التعليم مع أن المسألة أكبر من ذلك وأعظم إذ التعليم ليس قاصراً على البرامج بل

التعليم مجموعة الامور المتصلة بالمدرسة وأحوالها ونظمها وواجب المصلح الراغب في الإصلاح أن يبسط المسألة بحذاقها حتى تدرس وتبحث وأن توضع سياسة عامة للتعليم يمكن بها إصلاح التربية المدرسية من أساسها أما ما عمل الى الآن فهو وضع بعض رقع جديدة في ثوب قديم بال . وهل يمكن للرقع البالية أن تخرج من الثوب القديم ثوباً جديداً خصوصاً أن المدرسة لازالت تقاسى آثار الروح القديمة ، وانا لانستدل على ذلك إلا بما نشره المستر مارفن في مجلة "Contemporary" عن التعليم في مصر في مارس سنة ١٩٣١ قال:

لا نحتمل انجلترا اللوم كله إذا كانت مصر تتجه بأنظارها الى الغرب فقد بدأ هذا الاتجاه قبل الاحتلال الانجليزي بسنوات وله صلة بعهد اسمعيل ونابليون والفرنسيين ، وكل ما عملناه في عهد اللورد كرومر والذين جاؤا على أثره هو أننا نظمنا المدارس الثانوية وقيدنا مصر بنظام من الامتحانات العامة من أتم النظم التي عرفها العالم وهذا النظام هو العامل المسيطر على التعليم في مصر وهو يجرى بدقة وتأثيره الممك لا أعمال المدارس يمكن تصويره بشكل غامض ولكن يتعذر اظهاره بمظهر يدل على المغالاة نعم قد ترهقنا كثرة الامتحانات في انجلترا وقد يكون تعليمنا ناقصاً ولكن لدينا هيئات مختارة عدة من المتحنيين ومقررات اختيارية وليس بينها ما تتولاه وزارة المعارف نفسها . أما مصر فإن كل شيء في يد هيئة واحدة هي وزارة المعارف وفي وسع الذين عرفوا الامتحانات السنوية القديمة بالمدارس الابتدائية بانجلترا أن يدركوا صلابة مثل هذا النظام وعدم مرونته ولكن وجوه الشبه تقصر جداً بين ما يجرى عندنا وما يجرى في مصر فليس لمدرسة أميرية ما مجلس ادارة ولا يستطيع المدرس أن يختار أى كتاب لتلاميذه . والمفتشون كلهم اخصائيون استخدمتهم الوزارة لكي يراقبوا المدرسين ويروا هل يتبعون البرنامج الذي وضعته الوزارة بأخلاص ودقة وقد قسمت المدارس الغربية في مصر الحياة القومية ووزعتها كما فعلت ذلك في الهند وبصورة أخطر ولم يحاول أحد التفكير في هذه المشكلة من قبل ولو حدث ذلك ماملاًنا المدارس الثانوية في مصر أو عامة المتعلمين في الهند بجموع ليست في كلتا البلدين من



الاميين فحسب . بل ومن الذين يؤمنون بالخرافات ممن يتأثرون بشرور الفقر والامراض وهوس الغوغاء .

وقد اتسع نطاق التعليم الثانوى فى مصر اتساعاً مطرداً ولكن لم يكن للعامه فيه نصيب يذكر حتى المدة الاخيرة ونسبة الاموال التى تنفق فى انجلترا ومصر على التعليم الاولى والعالى معكوسة تماماً فالمدارس الثانوية المحبوبة تنتج تيارا من التهافت والمنافسة لان الوظائف الكتابية بمصالح الحكومة قد اكتظت الى درجة تجاوزت كل حد معقول وليس هناك الا النذر اليسير الذين يحولون أنظارهم الى الاعمال التجارية أو يظهرين ميلا الى الاشتغال بالزراعة .

وهناك عيب خطير آخر فى التعليم وهو أن المدارس الثانوية أصبحت معاهد واسعة لتأدية الامتحانات لا أما كن لتدريب العقول ، وتهذيب الأخلاق التى هى عناصر جوهرية ولكنها مهملة . وإن المرء لتولاه الدهشة إذا علم أن نسبة كبيرة من الطلبة فى مثل هذه المدارس يعيشون فى مساكن خالية من المراقبة ، وحشدوا كل بضعة منهم فى غرفة صغيرة ، وقد غابت هذه النقطة الهامة عن أذهان الذين كتبوا أخيراً عن التعليم فى مصر ، وأقول إنها نقطة هامة لأنها تتصل بوجوه أخرى من وجوه التعليم فى مصر وتبين بصورة جلية واضحة خطة وزارة المعارف .

وأيضاً أهمل الطلبة فى الجامعة المصرية التى أنشئت حديثاً . وأهملت مصالحهم الحقيقية ففى سبيل الأبنية الفخمة القائمة وسط حديقة غناء ، وفى سبيل العدد الكبير من الأساتذة الممتازين الذين جئ بهم من الخارج يعيش هؤلاء الطلبة دون أن يهتم بهم أو يرعاهم أحد مثل صبية المدارس الثانوية فليست لهم دار للإقامة فيها ، ولا اشراف شخصى ، ولا يجدون ما يكفل لهم الغذاء والألعاب الرياضية والاختلاط الاجتماعى .

وقد حدث أن عين مصرى ناظراً لاحدى المدارس الثانوية فى إحدى مدن الأقاليم فلاحظ أن تلاميذه لا يجدون ما يكفل لهم الراحة فيما يتعلق بالنوم والطعام فشرع يجمع التبرعات العامة لهذا الغرض ولكن وزارة المعارف أمرته أن يكف عن جمع التبرعات

ويرد الأموال التي جمعها لهذا الغرض من غير أن تكون له سلطة تخوله هذا العمل ، ومن غير أن يكون للأمر سابقة من قبل ، فلا عجب إذا كان المعلمون من الجنسين رجالاً ونساءً ، ممن تطمح نفوسهم إلى الرقي والتقدم يتمنون أحياناً أن تنفجر قبلة في مركز قيادتهم .

ولسوء الحظ نواجه في مصر تقليداً من أقوى التقاليد التي في العالم . فالتقاليد العلمية الإسلامية تركز على ذاكرة علمية مضبوطة وسلطة مطلقة لا شك فيها ولا شك أن هناك روحاً جديدة في حدود العالم الإسلامي ولكن مصر في كثير من أحوالها شديدة التحفظ ولو أن بها عدداً من الشبان المسلمين الذين هم على أعظم جانب من العلم والتطور والذكاء . وفي هذا التجديد يرجى إدخال روح تكون أدعى إلى الحرية وتدريب على الدرس المستقل أكثر من اجتياز الامتحانات والشبان الإنجليز الذين لا يزالون يجدون وظائف في مصر يمكن أن يجدوا مجالا ملائماً مفيداً . وبديهي أن عملاً من هذا القبيل في المستقبل يجب أن يعمل بحسن نية الحكومة المصرية وموافقتها التامة . ولا ينافر أحد أنه من المستحسن من الوجهتين الأدبية والجسمية أن يكون هناك بعض تدبير محلي إشرافي على الأولاد الذين يعيشون شهوراً بعيدين عن بيوتهم ، والنجاح الباهر الذي يصادفه طلبة كلية فكتوريا في الإسكندرية يبرهن على أن تدابير من هذا القبيل تقابل بكل تقدير من الوالدين المصريين . فلماذا لا تبذل المساعي لا يجاد أسلوب من هذا النحو في المدارس التي هي تحت إشراف مصري محض . فهناك الآن عدد كبير من الشبان الذين تلقوا الثقافة البريطانية الإنجليزية يمكن أن يقوموا بوظيفة نظار داخليين لهذه المدارس . وقد يجد كثيرون من الإنجليز الشبان الذين يذهبون في هذه الأيام لتدريس اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية في مصر عملاً مفيداً ضمن مقدرتهم بأن ينظموا منازل من هذا القبيل فيشجعون الألعاب الرياضية ويشرفون على الأعمال المنزلية ويتعرفون الأولاد ويدخلون على هذه المدارس شيئاً من الروح الفاضلة التي بالمدارس العامة .

يعامل نظار المدارس في مصر معاملة الدمي لا معاملة أناس مسئولين عظيمي الشأن



وهم في حاجة الى التدريب الصحيح . وهم عرضة على الدوام للنقل من جهة الى اخرى بأوامر رسمية حتى يخيل للمرء أنهم في مصاف السكرتاريين أو الكتبة لارؤساء معاهد عظيمة الشأن . ولكي يتسنى تغيير هذا يجب الحصول على رجال أكفاء وهم كثيرون في مصر بشرط أن تطلق لهم حرية كافية . فإذا صح ذلك استطاع هؤلاء الرجال مع الوقت وحسن الادارة أن يكونوا مدارس تستحق هذا الاسم

ثم اختتم المستر مارفين مقاله بنبرة عن التعليم الالزامى فقال : ان وزراء الكتلة الوطنية الذين تولوا الحكم أخيراً قد تعهدوا باتخاذ تدابير أوفى وأكمل لتعليم الفقراء وهذا لابد أن يتم وإن كان يتم ببطء والمأمول أن تكون هذه المدارس عملية أكثر منها نظرية ، وأن تعلم الأعمال اليدوية أكثر من الأجرومية ، وأن تفاخر بصحة أعين الطلبة ونظافة بيوتهم لا أن تباهى بعدد الذين يتخرجون منها لتسلم وظائف في الصحف أو يخدمون وظائف في الوزارات لأن الديمقراطية الصحيحة تجد أنصارها ومؤسسيها من أولئك لا من هؤلاء ،

### الخلاصة :

الحق إن المستر مارفين قد لمس في مقاله هذا كثيراً من عيوب التعليم المصري مما يرجع اللوم فيه عليهم وعلى السياسة التعليمية القديمة . ولكنه لم يبق للمصريين عذر بعد صدور تصريح ٢٨ فبراير سنة ١٩٢٢ الذي اجتمع لنا من بعده كل السلطة في وزارة المعارف . غير أننا مع الأسف سرنا بمقتضى تلك السياسة طوال عشرين عاماً مضت على خروج دنلوب، أنجحت فيها المدارس إلى تخريج الموظفين والمتعطلين مع أننا جاهدنا فيها الجهاد الطويل المضني في سبيل استقلالنا فانهينا بحمد الله الى عقد معاهدة الصداقة والتحالف مع إنجلترا في ٢٦ من أغسطس سنة ١٩٣٦ وصرنا أحراراً في ديارنا وقد أصبح واجبنا الأول أن نوجه الجهود إلى اصلاح شئوننا وتنظيم أنفسنا تنظيمًا يليق بكرامة أمة ذات مجد قديم تالد ترغب رغبة صادقة في إعادة ذلك المجد وفي تبوء مركز يليق بها بين الأمم الناهضة . وهل نهضت أمة من هذه الأمم إلا بتعليم أبنائها على أحدث الطرق ، وثقيفهم بأحدث

الاراء ونزويدهم بكريم الطباع ، وتنشئهم على احسن الاخلاق . فليكن لنا في احدث  
أمم الشرق الناهضة أمثال اليابان وتركيا مثل يحتذى . ألم ينزل كمال أتاتورك « مصطفى كمال »  
نفسه في بدء النهضة التركية إلى الميدان فأخذ يعلم هو بنفسه على سبورة صغيرة أبناء جنسه  
القراءة والكتابة في سبيل نحو الأمية وتعليم الشعب فاقتدى به الجميع وفعلوا تم له ذلك في  
أقل من عام .

أنا لا نستطيع أن نهض بالكلام . بل يجب أن نبني أساس نهضتنا على العمل الصادق  
والجهاد المستمر فلنعمل إذن على خلق سياسة تعليمية قومية تتمشى مع الأراء الحديثة في  
التربية والتعليم ، وتناسب مع ظروفنا وعاداتنا وأخلاقنا ، فنبني بناءنا على أساس متين من  
العلم ، ودعامة قوية من الأخلاق يشد أزرنا في ذلك شباب مليكنا الفاروق حرسه الله  
وحماه ، ويشجعنا على المضي فيه أخلاقه الطاهرة الكريمة نسأل الله أن يجعل منه خير ملك  
لخير شعب انه نعم المولى ونعم النصير .





## الباب الثانى

### السلطة التعليمية

الوزير وكبار الموظفين . المركزية . الثقة . العدالة والكفاءة . التفتيش . مقترحات

#### الوزير وكبار الموظفين

تتركز السلطة التعليمية العامة بالمملكة المصرية فى وزارة المعارف . وتتجمع سلطة هذه الوزارة فى شخص الوزير ينوب عنه الوكيل أحياناً ، وهما يشرفان على أمور التعليم عن طريق المراقبين فى مراقبات التعليم المختلفة والمفتشين الذين لا يملكون أن يبتوا برأى أو يقطعوا فى أمر من الأمور . فكل ما يتعلق بالمسائل المالية لا يأتى إلا من طريق الوزير . والأوامر الإدارية المتعلقة بترقية رجال التعام ونقائهم من مكان إلى آخر وعقابهم ومكافأتهم لاتصدر إلا عن الوزير . ثم إن الأمور الفنية المتعلقة بالمسائل العامة تتكون أحياناً لها لجان يرأسها الوزير ويكون صاحب الكلمة والقول الفصل فيها وليس أدل على ذلك من أن معالى هيكىل باشا وزير المعارف الحالى أصدر فى يوم واحد خمسة أوامر بتأليف لجان برئاسة معاليه : لجنة لمكافحة الأمية وثانية للعناية بدراسة الأدب العربى وثالثة لبحث مشروع اللامركزية فى الوزارة ورابعة لبحث مشروع أعداد المعلمين فى معهد التريية ودار العلوم وخامسة لبحث وسائل تنظيم الحركة الأدبية فى مصر . كما ظهر فى أهرام أول يونيه سنة ١٩٣٨ وهذا لاشك نشاط يستحق الثناء والاعجاب لو اتسع وقت الوزير للعمل فى رئاسة جميع تلك اللجان فانتجت النتيجة المرجوة مما لا أثر له فى تلك اللجان الحكومية التى تتألف وتنفض مع الامف على غير جدوى .

أما صغائر الأمور الفنية فيبدى فيها المراقبون والمفتشون أحياناً رأياً لا يكون قطعياً الا بعد أن يهر بتوقيع الوزير أو الوكيل أو السكرتير العام

فاذا علمنا بعد هذا أن نظار المدارس والمدرسين فيها يسرون في أعمالهم بمقتضى قانون نظام المدارس العتيق وبمقتضى أوامر إدارية تصدر اليهم من الوزارة ، وأنهم لا يملكون أن يحددوا عنها قط مهما كان ذلك في مصلحة التليذ أو المدرسة ، وإذا علمنا كذلك أن المدرس مقيد بايصال مقدار محدود من المعرفة إلى تلاميذه في مادته الخاصة لا بد أن يقطعه في مدى عامه الدراسي . وليس له أن يحدد عنه أو أن يخرج عن موضوعه إلى أى موضوع آخر فى أى وقت كان ولاى ظرف كان مهما كان الموضوع الآخر ذا قيمة حيوية . ومهما كان مقدار جهل التليذ به . ومهما كان مقدار شوق التليذ اليه أو إلى معرفة شئ منه . وإذا علمنا فوق ذلك أن جميع نظار المدارس فى كل المملكة المصرية ليس لاحدهم أن يقبل تليذاً فى مدرسته إلا فى ميعاد معين . وبشروط معينة . وقواعد رسمتها الادارة العامة لكل مرحلة من مراحل التعليم ثم هو لا يملك تحويراً ولا تبديلاً فى طرق التدريس القائمة بمدرسته بل لا يملك أن يعمل تجربة ما تتعلق بذلك وهو لا يملك أن يعمل أى تغيير فى النظام الوحيد المرسوم لجميع المدارس فى أنحاء البلاد والنافذ فيها جميعاً . وهو لا يملك أن يعمل على ترقية أحوال تلاميذه المعيشية والصحية والخلقية خارج المدرسة بل وداخلها فى معظم الاحيان وإذا علمنا كل ذلك وعلمنا فوق ذلك أن الوزير وهو الرجل الذى تتركز فيه كل السلطة التعليمية فى البلاد لم يكن يوماً من صميم رجال التعليم أنفسهم فبو لم يكن بحكم سابق استقالته بالقضاء أو المحاماة ذا دراية تامة بأحوال التعليم ولا متصلاً بالنظريات والآراء والتجارب الحديثة فى عالم التربية الا إذا طالع عنها شيئاً بطريق المصادفة . إذا علمنا كل هذا تبيننا حقيقة ما تقاسيه المدرسة المصرية الحالية من حياة الركود والجمود ومقدار ما يقاسيه التليذ فى تعليمه من مجافاة لروح التربية الحديثة ومستلزماتها ومقدار ما يعانیه جميع خريجي مدارسنا من حيرة وارتباك وبغض للعمل الحر إذا فاتهم الوظيفة .

فاذا علمنا بعد هذا وذاك أن فى البلاد الاجنية المتمدينة كإنجلترا مثلاً نجد أن كل مدرسة تكاد تكون وحدة مستقلة تعمل بمطلق الحرية فى حدود سياسة تعليمية عليا مليئة بالحرية والمرونة فتشرف اشرفاً تاماً فعلياً على أعمال التلاميذ داخل حدودها وخارجها



وتتصل اتصالاً وثيقاً بأولياء أمور التلاميذ وبالمصانع والمتاجر والمزارع المحيطة بها لترشد تلميذها إلى معرفة بيئته والحياة المحيطة به وهضم كل المعلومات المتعلقة بتلك الحياة حتى يختار لنفسه منها العمل الذي يجعله أساس حياته ومستقبله . وإذا علمنا أن المدرس في تلك البلاد الذي يعنى بتثقيف تلاميذه وتعليمهم بمنتهى الحرية على أحدث الطرق حتى يتمكن من تثقيفهم وتقويم اعوجاجهم هو صاحب الكلمة الأخيرة في الأعراب عن حالة كل تلميذ وفي استحقاقه للترقية من فـسـرقة إلى أخرى . وأن جماعات المدرسين هناك لهم اجتماعات دورية تكاد تكون أسبوعية يتدارسون فيها بحرية تامة أحوال التعليم وطرائقه الحديثه وأقوم الطرق للتربية والثقافة . إذا علمنا ذلك تبيننا السر في تقدم التعليم عندهم وتأخره عندنا تأخراً كان السبب الاساسى في خلق مشكلة المتعلمين المتعطلين التى أصبحت الشغل الشاغل للحكومة والمفكرين منا والتي قد استعصى حلها الى اليوم على الجميع لانهم عجزوا عن تشخيص الداء ووصف الدواء . أما الرأى عندى فهو أن الداء دفين فى الادارة التعليمية نفسها وبين جدران مدارسنا الآلية النظرية وفيما تنتجه من النتائج المباشرة وغير المباشرة تركيز السلطة التعليمية فى الديوان العام وفى شخص الوزير مما سيرد شرحه تباعاً فى هذا الباب وفى غيره من أبواب هذا الكتاب فكثيراً ما رأينا موظفاً استطاع بمهارته الخاصة الاتصال بالوزير فأصبح صاحب الكلمة العليا على رؤسائه وأساتذته وكثيراً ما رأينا أن أعضاء الوزير عن أحدهم لآى سبب كان أدى إلى شل سلطته وإيقاع الأذى به . وكثيراً ما رأينا تسابقاً وتزاحماً بين كبار الموظفين ليكون الواحد منهم أكثر اتصالاً ونفوذاً من غيره حتى حل وقت كان هذا الاتصال دون غيره هو المؤدى إلى الحصول على أكبر نفوذ وأقوى سلطان من غير أن يحسب للكفاءات والعمل الصالح حساب ما بجانب ذلك .

ثم ما السرىا ترى فى أن معظم الوزراء كانوا مع الأسف لا يثقون بكبار رجال التعليم ويخشون الاعتماد عليهم فيكون غالباً إلى اختيار بعض كبار الموظفين المسئولين من رجال الوزارات الأخرى حتىبقى أمر التعليم طويلاً فى أيدي رجال غير رجاله

غريبين عنه لم يسبق لهم العمل فيه والتغلغل في تفاصيله ومعرفة دقائقه وأحواله وزاد الطين بلة فوق ذلك أن وزراء المعارف الذين أوضحنا قوتهم ورأينا سلطانهم كانوا لا يستقرون في مناصبهم إلا ريثما يدرسون الظروف المحيطة بهم فإذا تعرفوا بها وألموا بأحوالها وبأعمال مختلف المراقبات والادارات والمدارس وأنواع التعليم ومراتبه المختلفة لم تلبث الظروف السياسية الجارحة أن تذهب بهم فيتركون مناصبهم لغيرهم من الذين لم يتعرفوا إلا القليل عن التعليم وأحواله فيبدأون من جديد في دراسة الحالة المعقدة ويفكرون من جديد في مشروعاتهم الخاصة تاركين الداء الأصيل الدفين ينخر في هيكل التعليم وأبنائه وأهله محاولين القيام بأعمال مرتجلة ولكنهم لا يلبثون أن يذهبوا ويحجى غيرهم وهكذا دواليك تدور الدائرة حول مركزها بدون أن نخطو الى الامام أو نعمل عملاً في الصميم ومن غير أن يجد الإصلاح الى سبيله منفذاً ونصيراً ولا التجديد الى طريقه معيناً أو ظهيراً

لهذا وغيره لم تستطع المدرسة أن تتحرر من قيودها لتؤدي واجبها كما تفرضه أصول التربية والتعليم ولم تستطع مصر أن تؤاخي بين المدرسة وبينتها ولم تستطع أن تغرس في شبابها الاقدام والمخاطرة والاعتماد على النفس وحب العمل والصبر والمثابرة وهي الخصال الضرورية للنجاح في هذه الحياة

أما قامت مراقبة المشروعات يوماً ثم ألغيت . أما قام قبلها مجلس المعارف الأعلى ثم ألغى ثم فكر في قيامه مرة أخرى ثم ماتت الفكرة ثم ظهرت من جديد . أما قامت لجنة كبيرة مليئة بالوزراء ورجال الأعمال لترسم سياسة تعليمية عامة ثم ماتت يوم ولدت فلم تجتمع غير مرة واحدة . ألم يستدع خيران فنيان عالميان أحدهما انجليزي والاخر سويسري فأبديا رأيهما بصراحة تامة عن حالة التأخر والفساد في تعليمنا في تقريرين مسهبين فضربنا بأقوالهما عرض الحائط ودفنا هذين التقريرين اللذين كلفا الحكومة المصرية آلاف الجنيهات . أما قام المكتب الفني بالوزارة ثم ألغى ثم قام بعد ذلك ثم ألغى . ألم يصدر أمر وزاري رسمي بتوسيع سلطة النظار ، بتاريخ ١٠ يونيه سنة ١٩٣٧



ولم يكذ يبلغ للمدارس حتى صدرت أوامر أخرى بالغاء أهم ما جاء فيه . أما الباقي فقد أصبح خلال العام الدراسي حبراً على ورق كما ستري من بعض الأمور التي سيرد ذكرها فيما بعد . وأخيراً في يونيه سنة ١٩٢٨ صدر أمر آخر بنفس المعنى فيه بعض التغيير والتبديل ولا ندرى ماذا يكون مصيره .

وإن أماننا اليوم لمثلاً حياً يؤيد كل ما ذهبنا إليه و كل ما قررناه في هذا الأمر الخطير ذلك إن الوزارة قررت في صيف سنة ١٩٢٧ انشاء مدرسة جديدة يطلق عليها اسم جلالة الملك . وقد رأت تيمنا بهذا الاسم السعيد أن تلبسها ثوباً جديداً من النظام في كل شيء فتؤسسها على فكرة جديدة ذات معنى جديد تطلق فيها حرية العمل لناظرها ومدرسيها ويعفى تلاميذها من ضغط الامتحانات المتوالية وينشأون تنشئة جديدة ملؤها الحرية والاعتماد على النفس . ولكن الميول المختلفة لعبت بها قبل افتتاحها وانشائها فمن مقتنع بحسن الفكرة عامل على تعضيدها إلى منتهز فرصة قلة الأقبال عليها لمناوأتها وفي ظرف ستة شهور من قيامها كان قد تعاقب على وزارة المعارف أربعة وزراء متتابعون (١) كل منهم يستمع للمجذبين والمعارضين حتى انتهى الأمر برجحان كفة القديم وجعلها مدرسة كباقي المدارس الثانوية تمتاز عنها فقط باسم جلالة الملك المفدى . هذه هي خلاصة قصة مدرسة الملك فاروق الاول الثانوية بالعباسية . وقد سألنا الوزارة بكتابنا اليها رقم ٨٠ بتاريخ ١٥ أغسطس سنة ١٩٣٨ عما تمتاز به هذه المدرسة عن مثيلاتها إذا كان هناك شيء من ذلك فلم ترد علينا . فالى متى ياترى يستمر هذا التردد بين الجديد والقديم ، إلى متى يستمر الجمود والركود في مدارسنا . ألا ان الامر جد لا هزل فيه فهو يتعلق بمستقبل أمة شبانها المتعلمون يدورون في الطرقات بلا عمل . فلا هم ينتفعون بتعليمهم ولا البلاد تنتفع بشبابهم وجهودهم فالى المسؤولين عن مستقبل هذه البلاد يفرع طلاب الأصلاح الى ذوى النفوذ والسلطان من قواد النهضة ورجالها ، شيوخها ونوابها الى رجال لجنتي المعارف في مجلس البرلمان تفرع آملين كل الآمل أن يضعوا جميعاً وعلى

---

( ١ ) هم اصحاب السعادة العرابي باشا . عبد السلام جمعه باشا . الحلالى بك . محمد بهى الدين بركات باشا .

رأسهم جلالة الملك المفدى الحجر الاول فى سبيل الاصلاح والتجديد وذلك بأن يختار وزير المعارف من بين رجال التعليم الذين عركوا حياة التعليم طويلا وعرفوا دخائلها وما فيها من نقائص وعيوب . ومن الذين عرفوا فوق ذلك بالاخلاق القويمة وبالجد والاستقامة وحرية التفكير والاخلاص للوطن ومليكهم . أما الخطوة التالية فهى فى يد الوزير نفسه الذى يجب أن يعمل بغير تردد ولا ضعف فى سبيل بث روح جديدة ملؤها الحرية والصراحة فى سبيل الرقى برجال التعليم والاخذ بأيديهم ووضعهم الموضع اللائق بهم من حيث السمعة والكرامة حتى يستطيعوا أن يثبتوا تلك الروح الطيبة روح العزة القومية والعمل المنتج فى تلاميذهم وأبنائهم وأن عليه فوق ذلك أن ينزل عن كثير من سلطانه لذوى الراى منهم وأن يعمل على رسم سياسة عليا للتعليم وأن يحرر المدرسة من قيودها . وأن يعمم العدل بين الجميع ، وأن يشجع المفكرين المجددين حتى ينهض بالتعليم النهضة السريعة الملائمة التى هى أساس النهوض بالأمة جمعاء .

### المركزية

لقد كان فى كل ما تقدم ذكره الكفاية للتدليل على سوء الأثر الذى تحدثه المركزية فى التعليم عامة ، ولكنى رأيت أن أنتقل من التعميم الى التخصيص لأبين الأثر المباشر للمركزية فى المدارس المصرية ، وما كان لها من فعل وتفاعل فى تكوين الناشئة وثقيفهم بل فى القعود بهم عند النهوض : فتركيز السلطة فى الديوان العام تركيزاً مطلقاً جعل من كل من ناظر المدرسة ومن المدرس دمية لا تتحرك إلا بقدر ، وأنى لدمية لا حياة فيها أن تخلق الحياة فى غيرها !! فالديوان العام ملقى على عاتقه كل أمور التعليم المالية والإدارية والفنية ، وهو مسئول عن تنظيم المدرسة وتسييرها ومراقبة سيرها فى طريق ثابتة لا تحيد عنه قيد أنملة ، وإلا حل الأذى بكل من تحدثه نفسه بالحيدة عن ذلك إلى أى طريق مهما كان نافعا مفيدا . الديوان العام ملقى على عاتقه تحضير ميزانيات التعليم من إيرادات ومصروفات ملقى عليه اختيار جميع الكتب اللازمة له فى جميع موادها بل وفى كل مراحلها ، ما عدا كليات الجامعة ، واعدادها وطبعها وتحضيرها وتوزيعها ، ملقى عليه اعداد جميع أدواته



ومعداته من القلم الرصاص الى الورقة الى الكراسة الى المحبرة الى الخريطة الى المصور الى جميع الأدوات اللازمة للعامل والمتاحف والمكتبات المدرسية ان وجدت ، ملقى عليه اعداد برامج التعليم في مختلف المراحل وتعديل نظمه ، واصدار الأوامر الادارية يومياً لمختلف المدارس لتوجيه المدرسين والنظار في سائر أنحاء المملكة الى أية فكرة جديدة أن وجدت ، أو لتذكيرهم بالنظم القديمة التي يتعرضون لنسيانها أو تناسيها ، ملقى عليه تعيين الموظفين في سائر مدارس المملكة وترقياتهم وتنقلاتهم . ملقى عليه الرقابة المضروبة عليهم وعلى غيرهم في سائر المدارس الحرة حتى لا يحميد شخص منهم عن النظم القائمة والبرامج الموضوعة ، والتعليقات والمنشورات الصادرة اليهم ، ملقى عليه اعتماد قبول التلاميذ وقيدهم وفصلهم ، ملقى عليه أمور المجانية وإعفاء الطلبة من المصروفات المدرسية في جميع أنحاء المملكة المصرية ( ١ ) ملقى عليه وضع أسئلة الامتحانات العامة السرية جميعها وطبعها وإعدادها ، وإعداد لجان تلك الامتحانات وأدواتها ومعداتها وتوزيعها على مختلف الجهات في مواعيدها وإحصاء طلاب كل لجنة وتعيين الأعضاء اللازمين لها وتحويلهم اليها في المواعيد المقررة ، ملقى عليه إيفاد البعثات الاوروبية وضرب الرقابة على أعضاء تلك البعثات في مختلف الممالك والأقطار ، ملقى عليه إعداد المعلمين لمختلف المدارس ، وملقى عليه فتح المدارس الجديدة حسب حاجيات المناطق المختلفة في البلاد وإعداد أدواتها ولوازمها ومعداتها . ملقى عليه كل ذلك . بل ملقى عليه فوق ذلك أمور أخرى كثيرة تضيق هذه الصفحات عن تفصيلها وإنها لمسئوليات جسام أخذها على عاتقه واحتكرها لنفسه مستأثراً بكل السلطة غير مكترث بما يصيب المدرسة من شل حركتها وتعطيل أعمالها وتعويد القائمين على أمرها ركود الافكار والالتكال على غيرهم في كل شيء . فإذا كان نظار المدارس والمدرسون قد نشأوا تلك النشأة غير الاستقلالية فصارت كل أعمالهم اتكالية فكيف يمكن لهم أن يبثوا روح الاعتماد على النفس والاستقلال في الرأي في أبنائهم !! حقيقة انها لتبعات جسام تلك التي أخذها الديوان العام على عاتقه ، تستنفذ كل أوقات موظفيه ومجهوداتهم وهي

(١) أعطى هذا الحق للدارس ابتداءً من عام ١٩٣٨ - ١٩٣٩

لكثرتها ودقتها وتشعبها ، ولبعد الموظفين القائمين عليها في الديوان عن مراكز العمل نفسها وهي المدارس لا يمكن أن تتم تلك الأعمال على الوجه المرغوب . لأن لكل مدرسة ظروفها وبيئتها وأحوالها الخاصة التي لا يعرفها تماما موظفو الوزارة فأن تشابهت مع بعض المدارس الأخرى في بعض الأمور فأنها تختلف فعلا عنها في أكثر الأمور ولذلك ترى المدارس تئن بالشكوى فما يعترضها من العيوب الكثيرة التي تعرقل حركتها وسير الأعمال فيها . أما الخلل الذي يتسرب الى كثير من تلك الأعمال فحدث عنه ولا حرج فما عهدنا بفضيحة ظهور أسئلة الامتحانات العامة سنة ١٩٣٠ والتحقيقات الطويلة التي جرت فيها ببيعد ، ولا عهدنا بمأساة الأغذية وتحقيق النيابة فيها سنة ١٩٣٤ ببيعد ، بل ليس عهدنا بأكتوبر سنة ١٩٣٧ ببيعد لما بدأت المدارس عملها وهي خالية من كل مستلزمات العمل . خالية من كتب الدراسة جميعها تقريباً . خالية من معظم الادوات اللازمة حتى القلم والمنشفة والقلم الرصاص . وأخذ المدرسون يعتمدون في معظم دروسهم على الأعمال الشفوية . وضغط بعضهم على تلاميذهم في سبيل شراء الكراسات وأدوات الكتابة اللازمة ، واستمر الحال على ذلك نحو أربعة أسابيع أو خمسة حتى ضج أولياء أمور التلاميذ بالشكوى على صفحات الجرائد . وقدمت أسئلة من حضرات النواب في البرلمان عن ذلك ولم يقف سيل توزيع كتب الدراسة طوال العام الدراسي مما أدى إلى تعطيل العمل واضطرابه ، وعهدى بأخر كتاب وزع على تلامذة السنة الرابعة الثانوية في مدرستي هو كتاب تاريخ مصر السياسي كان ذلك في يوم ١٦ من أبريل سنة ١٩٣٨ حيث كان الباقي على امتحان النقل شهراً واحداً فهل يظن القارىء أن عند تلميذ البكالوريا الذي أغلقت المدرسة أبوابها دونه استعداداً لامتحان النقل من يوم ١٣ من مايو سنة ١٩٣٨ من الوقت ما يسمح لاستيعاب مثل هذا الكتاب مع ما يشغله من أعمال كثيرة أخرى ! وإن في استطاعتنا أن نضرب الأمثلة المتعددة لما تنتجه المركزية من الحد من حرية المدرسة وعرقلة أعمالها وتعطيلها بسبب بعد أولى الحل والعقد في الديوان العام عن مدارس الاقاليم خاصة . وعدم تعرفهم لظروفها وأحوالها وما يتعلق بها حتى أحس بذلك الكثيرون من وزراء المعارف فرأى أحدهم أن يعطى لنظار المدارس شيئاً من الحرية



والسلطة في العمل الإداري فقط بمدارسهم فأصدر سنة ١٩٣٧ قراراً وزارياً يمنحهم بعض السلطة في تعيين الخدم . وقيد التلاميذ والبت في مجانيتهم وشراء الكتب الخاصة بالمكتبات الخ . ولكن ما لبث أن خلفه وزير آخر لم يرق له ذلك . وبخل على ناظر المدرسة بتلك السلطة الضئيلة وذلك النفوذ الهزيل الذي منح له فسحب من يده معظم ما جاد به سلفه عليه وكان لهذه الأوامر المتناقضة من وزيرين متعاقبين أثرها السيئ وأخيراً منح النظار بعض تلك السلطة في يونيو سنة ١٩٣٨ . وإنا سنكتفى بعد ذلك بأن نضع تحت أعين القراء بعض أمثلة من متاعب واقعية بسبب المركزية العاتية مما يقع كثير من أمثلها كل يوم بين جدران المدارس :

(١) في جميع السنين السابقة كانت الوزارة تشدد على مدارسها في استقصاء أحوال طلاب المجانية وبحثها بواسطة لجان خاصة وإبداء رأيها بصراحة تامة في كل حالة على حدة ثم ترسل المدارس القوائم إلى الوزارة لبحثها واعتمادها فكانت الوزارة تأخذ وقتاً طويلاً في بحث تلك الأحوال الكثيرة ويبقى طلاب المجانية أحياناً أكثر من أسبوعين خارج المدارس التي تكون قد قطعت مرحلة من العمل حرم منها أولئك المساكين فإذا ردت القوائم إلى المدرسة تبين أن رأى المدرسة قد ضرب به عرض الحائط في كثير من الأحيان وأن العواطف والمحسوبيات قد تدخلت في ذلك إلى مدى بعيد فمنح المجانية غير مستحقها وحرم المستحقون المساكين الذين ضاع عليهم الوقت وأصبحوا حيارى لا يعرفون إلى أين يتجهون بعد أن اكتظت المدارس بطلابها وقطعت مرحلة بعيدة وها هي المدارس قد أعطيت هذه السلطة ابتداءً من ٨ يونيو سنة ١٩٣٨ وأنا لنشكر الوزارة على هذا الاتجاه الجديد آملين ألا يسترد مرة أخرى كما وقع في أغسطس سنة ١٩٣٧

(٢) استعملت مدرسة حقها في فصل تلميذ منها لرسوبه سنتين في فرقة فالبت والده أن اتصل بالوزارة التي أصدرت أمرها للمدرسة بقبوله أو إعادة قيده مع أنها تعلم من دفاتر القيد عندها أسباب فصله ، ولكن المدرسة كانت مقتنعة بعدم صلاحه للبقاء فيها فكتبت تقريراً عن حالته العلمية والخلقية وشفعته بتقرير آخر من هيئة

التدريس بها مؤيداً لرأيها ، غير أن الوزارة عادت قد كرت أن هذه الأسباب غير كافية طالبة تقريراً وافياً فلم يكن من ناظر المدرسة إلا أن أحالها على تقريريه السابقين مصرأ على رأيه من حيث الفصل ، وبعد طول الأخذ والرد واشغال المدرسة بمكاتبات طويلة لا مبرر لها أخذ برأى المدرسة . هذا مع العلم بأن إعادة القيد أصبحت من حق ناظر المدرسة بمقتضى منشور يونيو سنة ١٩٣٧ وقد أرادت الوزارة بعملها هذا أن تستعيد منه هذا الحق

(٣) من بين ما تشكو منه المدارس قدم بعض الأدوات المستعملة ويطأ الوزارة في تقديم المعونة اللازمة لأصلاحها في وقتها ، وقد كتبت احدى المدارس إلى ادارة المخازن بتاريخ ١١ ديسمبر سنة ١٩٣٧ تشكو قدم آلة الطباعة ، Gestetner ، طالبة آلة جديدة ولكن ادارة المخازن ردت عليها الرد المعتاد بقولها أن ليس في الميزانية ما يسمح بشراء آلة جديدة فاستقدمت المدرسة خبيراً فحص الآلة فوجدها قد مضى عليها في العمل ١٤ عاماً ، وأنها أصبحت قديمة جداً غير صالحة للاستعمال ، وانه إذا أريد تصليحها يلزم لذلك مبلغ كبير يوازي أكثر من ربع ثمن آلة جديدة ، ونظراً لشدة حاجة المدرسة الى آلة صالحة لطبع مذكرات ، وطبع امتحانات النقل في آخر العام الدراسي أرسلت الى الوزارة والى مراقبة التعليم بتقرير مفصل عن تلك الآلة ملقية على ادارة المخازن تبعة ما قد يحصل من تعطيل أو تلف في طبع أسئلة الامتحانات ، واهيراً بعد مضى أكثر من أربعة شهور وصلت الى المدرسة في ١٦ ابريل سنة ١٩٣٨ آلة قديمة كالملشكو منها فاضطرت الى إعادتها الى ادارة المخازن ملقية عليها تبعة العطل مرة أخرى ، خصوصاً أن امتحان آخر العام لم يبق عليه إلا أقل من شهر ، وقد أصبح لدى المدرسة ملف كبير خاص بالمكاتبات عن تلك الآلة التي لم تحل مشكلتها بارسال آلة جديدة إلا قبل امتحان آخر العام بأسبوع واحد .

(٤) أرسلت نفس هذه المدرسة الى الوزارة كتاباً في فبراير سنة ١٩٣٨ تخبرها في شراء



جهاز إذاعة راديو ، نظراً لأنها محرومة منه بمناسبة افتتاح موسم الإذاعة المدرسية ولكن رد الوزارة على ذلك لم يصلها إلا يوم ١٥ مايو سنة ١٩٣٨ مع العلم بأن امتحان النقل هو يوم ١٦ مايو سنة ١٩٣٨ .

(٥) في سنة ١٩٣٧ طبعت بالمطبعة الأميرية استثمارات جديدة خاصة بقيد درجات امتحان النقل الذي يعقد في آخر العام الدراسي . ولكن هذه الجداول بقيت مخزونة بالوزارة ولم تصل الى بعض المدارس إلا بعد ٢٠ مايو سنة ١٩٣٨ . حيث كانت المدارس الثانوية قد فرغت تقريباً من رصد تلك الدرجات في الاستثمارات القديمة لأن امتحان النقل بدأ يوم ١٦ مايو سنة ١٩٣٨ .

(٦) أعطى الأمر الوزاري بتوسيع سلطة النظار الصادر في يونيو سنة ١٩٣٧ الحق لناظر المدرسة في تعديل جدول الدراسة من أول أبريل في كل عام مع مراعاة ما يكفل استيفاء المناهج واتساع الوقت للمراجعة في الفرق المختلفة . وقد اجتمعت كلمة هيئة التدريس وعلى رأسهم ناظر إحدى المدارس على تنفيذ هذا الحق بجعل الدراسة تبدأ الساعة الثامنة وتنتهي الساعة الواحدة بعد الظهر ابتداءً من أول أبريل سنة ١٩٣٨ على أن تنقص الحصة الواحدة خمس دقائق وكتبت المدرسة بذلك الى الوزارة في ٨ مارس سنة ١٩٣٨ متعده أمامها باستيفاء المناهج وعمل المراجعة اللازمة في حدود التغيير المقترح ولكن الوزارة رفضت ذلك بدعوى عدم جواز انقاص الحصة خمس دقائق . وهناك مدرسة أخرى قررت حذف الحصة السادسة من الدراسة للاستغناء عنها في بعض المواد بناءً على رأى هيئة التدريس وتنفيذاً للأمر الوزاري فرفض طلبها أيضاً . وأنا لا نعرف معنى لا إعطاء حق ما للمدرسة ثم جعل هذا الحق حبراً على ورق .

هذا ولقد جاء عن المركزية في صفحة ١٦ من تقرير المستر مان الخير الفنى المرفوع الى الوزارة في مارس سنة ١٩٣٩ ما يأتي :

« إن أهم مظهر غصت به إدارة التعليم العام في مصر هو حصر السيطرة وتركيزها

في وزارة المعارف العمومية ، فهذه الوزارة لا تسيطر على شئون التعليم المالية فحسب بل إنها الادارة الرئيسية وفي الغالب الادارة الوحيدة لأنشاء معاهد التعليم على اختلاف انواعها في جميع انحاء القطر المصري ونجهزها بالمعدات ، وتعيين الموظفين اللازمين لها والقيام بصيانة أماكنها ، ثم انها لا تكتفى بالتفتيش على التعليم نفسه في كل معهد والاشراف عليه . بل تتولى ترقية المدرسين ونقلهم ، وتعيين اوقات الدروس ، وخطط الدراسة ، ونظم الامتحانات في كل نوع من أنواع المدارس الداخلة في دائرة رقابتها ، وهي لا تحصر عملها في مركز الدائرة أى في سياسة التعليم القومي وتدير المال اللازم له . بل أنها تذهب الى أقصى حدود الدائرة فتتناول أصغر الأمور التفصيلية فيما يتعلق باستيراد حاجات المدارس من الأدوات وتسيير الأعمال العادية وتنظيمها ، ومع أنه يسهل من الوجهة التاريخية ، تحليل نمو هذا النظام . وكذلك لا يزال يوجد في سير الأمور في الوقت الحاضر ما يبرره ويجعله من بعض الوجوه على الأقل ضرورياً إلا أنه من المسلم به أن يعتوره كثير من العيوب التي طالما قيل إنها وليدة تركيز السلطة كلها في هيئة رئيسية . وليس بالأمر الهين أن تقوم وزارة المعارف على الوجه الاكمل باستعمال ما خولته من السلطات الواسعة المتنوعة في الاشراف على التعليم في جميع انحاء القطر . وفي مباشرة طائفة كبيرة من الشئون التفصيلية المربكة المتعددة الأنواع . واذا نظرنا بوجه خاص الى الصعوبات التي يستدعيها انشاء المدارس في مصر ، وتعيين الموظفين اللازمين لها فاننا لا نستغرب أن الوزارة قد سعت في تخفيف عبء أعمالها بالالتجاء الى الطريقة المألوفة والضرورية في الغالب في النظام البيروقراطي وهي اجتناب التنوع سواء أكان في التدريس نفسه أم في المعاهد التي تقوم به وسيرد ذكر نتائج هذه السياسة التعليمية على الاخص في جميع ابحاث هذا التقرير تحت العناوين المناسبة ، ولا سيما في الفصل السادس المختص بالبحث في طرق التنظيم المدرسي وأساليب التدريس المثبتة الآن في المدارس المصرية بيد أنه يحسن هنا بيان بعض النتائج بوجه عام .



اولاً : أنه مما لا يحتمل الشك أن سياسة طبع التعليم بطابع واحد بأن تصدر الهيئة الرئيسية (الوزارة) خطط الدراسة وجدول أوقات الدروس . وخطط الامتحانات النهائية . وامتحانات النقل لاتباعها اتباعاً شاملاً انما تؤدي في الواقع الى انحطاط القوة الحيوية في نظام التعليم وتثييط نمو القوة الذاتية وملكة الابتكار في المعلمين مهما ظهر على تلك السياسة في بادئ الأمر من الدلائل السطحية على أنها تكفل حسن سير العمل اذ أن تقرير السلطة الرئيسية لكل شيء بطريقة مستمرة مضطربة لا بد أن يحرم الى حد كبير رؤساء المدارس ومساعدتهم النشاط الفكري والابتكار والشعور بالمسئولية التي يتطلبها العمل الموكل اليهم بالدرجة القصوى ويجعلهم بعد قضائهم بضع سنين في مناصبهم عاجزين في كثير من الحالات عن معالجة المعضلات المختصة بمدارسهم

وثانياً : إن املاء البرامج المدرسية التي على منوال واحد يؤدي الى اغفال المسائل التعليمية التي تستدعيها الجهات المختلفة والمدارس القائمة اغفالا تاماً . ولا مريية ان أفضل الخطط الدراسية هي التي تستنبط بغاية الحذق وبدون تكلف من البيئة البشرية التي توضع لها . ولكن النظام الحالي لم يراع فيه أى عامل من عوامل البيئة . اذ أن الولد البدوي الذي في مدرسة أولية في الصحراء يتلقى التعليم ذاته وبالقدر عينه وفي الساعات نفسها كالتلميذ الذي في مدرسة أولية في أكثر الاحياء حضارة بالقاهرة أو الاسكندرية . ولا يفرق بين التعليم في الريف والتعليم في المدن .

وثالثاً : ان نظام تركيز الادارة الذي يقضي بحصر السلطة والقيادة في يد وزارة المعارف العمومية بالقاهرة لا يساعد على نمو روح النقد المجدى والشعور بالمسئولية في الاقاليم نمواً كافياً . وهذان الامران يستحسن توافرهما على الدوام لتنفيذ خطط التعليم ، فمدارس الاقاليم ومعاهدها التي تساعد السلطة الرئيسية في انشائها أو تنشئها في الغالب بنفسها يلوح انها في كثير من الاحيان تبقى منعزلة عن بيئتها غير مرتبطة ارتباطاً كافياً بالمجتمع والاقليم اللذين انشئت لهما فلا تؤثر فيهما ولا تتأثر بهما بالدرجة الكافية ويمكن أن ننوه هنا بأن كثيراً من هذه التدابير البيروقراطية المحضة ان لم يكن كلها قد فقدت الآن وأوشكت

أن تفقد المسوغ الاصلى الذى أوجب وجودها فى الظروف الماضية التى تعد الآن تاريخية وقد حان الوقت لتشجيع نمو التنوع والمرونة فى التعليم وتحويل السلطات المحلية قسماً من المراقبة واجراء التجارب فى الادارة القومية للتعليم وتسيير دفته ... ،

هذا بعض ما جاء فى هذا التقرير العتيد عن المراكزية ونتائجها الوخيمة منذ عشر سنوات تقريباً ومع ذلك فقد تمسكنا بها طوال هذه المدة ولكن سعادة وكيل الوزارة الحالى محمد العشماوى بك ظل مقتنعاً بضررها عاملاً على هدمها حتى انجبت الوزارة أخيراً بفضل جهاده فى هذا السبيل إلى ضرورة الأخذ بمبدأ اللامركزية وتقسيم القطر إلى عدة مناطق اقليمية تبدأ تجربتها من أول أكتوبر سنة ١٩٣٨ ولقد فكرت كثيراً فى السبب الأساسى للتمسك بهذه المركزية التى تقوض أركان النهوض بالتعليم والتى تهدم دعائم اصلاحه وإنهاضه فلم أجد أمامى الا سيئاً واحداً . هو عدم ثقة الرجال القائمين بالأمر فىنا بعضهم ببعض وبمروسيهم .

## الثقة

إن ضعف الثقة بين الرئيس والمرؤوس مسألة قديمة وهى لم تقتصر على وزارة التعليم فحسب ، بل انتشرت فى جميع دواوين الحكومة المصرية . فأزعجت الموظفين وجعلتهم جميعاً يفرون من المسئوليات . ويلقون على غيرهم التبعات وأفقدتهم التعاون والتضامن فتعطلت الأعمال . وساءت الأحوال حتى نهض المثل السائر ، يوم الحكومة بسنة ، وأصبح معروفاً عند الخاص والعام . وكانت وزارة المعارف من أقدم الوزارات التى تمسكت بذلك وحرصت عليه حتى هان أمر كل مرؤوس على رئيسه . وأصبح كل منهما يرى فى الآخر عدواً يحاول اقتناصه والايقاع به وبرزت الى الوجود بين المتحذلقين منهم مسألة الأوامر الكتابية . فكل كلمة تصدر عن رئيس لا تكون ذات قيمة إلا إذا كانت مكتوبة بمهرة بتوقيعه . وكثيراً ما رأينا أحد المدرسين يتحدى ناظر مدرسته بقوله : أكتب إلى رسمياً فيزعج الناظر من ذلك ويخشى تلك الكتابة التى قد تجر عليه النكبات اذ كثيراً ما أدت إلى الانقسامات بين صفوف المدرسين . وإلى الاضطرابات



والارتباكات وكثيراً ما قامت الوزارة وقعدت وأرسلت بمفتشيتها لأجراء التحقيقات وتحديد المسئوليات كما يقولون . لذا نرى معظم نظار المدارس يعاملون المدرسين عندهم بكل حذر . بينما ترى بعض المدرسين والمرؤسين يحصون على ناظرهم كل صغيرة وكبيرة حتى إذا جد الجد . وجاء دور التحقيق بينهم أبرزوا ماحوته مذكراتهم من حركات الناظر ومخالفاته شهوراً طويلة . فهل في جو مثل هذا الجو يمكن أن يطمئن والد على تربية ابنه وتثقيفه وتنشئته تنشئة خلقية فاضلة !!

ظهر ضعف الثقة بين الرؤساء والمرؤسين في قانون نظام المدارس العتيق المعمول به من قديم الزمن في مواضع عدة نذكر منها على سبيل المثال تحريمه على ناظر المدرسة أن يكتب أية مصلحة أخرى إلا عن طريق الوزارة فكان ناظر المدرسة بالفيوم مثلاً الذي يرغب في مكتبة مجلسها البلدى لزيارة التلاميذ لوابور المياه . أو واپور الثلج لا يمكن أن يفعل ذلك رسمياً إلا إذا كتب للوزارة بذلك . وهى فى دورها تخطب بلدية الفيوم . وناظر مدرسة قنا الذى كان يرغب فى زيارة تلاميذه لآثار الأقصر لا يستطيع ذلك إلا عن طريق الوزارة وهكذا . كذلك كان يحرم القانون على ناظر المدرسة تناول طعام الغذاء بين تلاميذه بالمدرسة من نفس الأصناف وبنفس الكميات التى يأكلونها حتى ولو كان ذلك على نفقته الخاصة حسب التعريفة المقررة وذلك مخافة أن يحاييه طبابخ المدرسة فيما يأكله من الطعام . فى حين أن القانون إلى جانب ذلك يحرم على الناظر فى موضع آخر مغادرة المدرسة أو تركها فى أية لحظة من لحظات اليوم المدرسى لأى سبب من الأسباب حتى ولو كان لتناول طعام الغذاء . كان يحرم القانون كذلك على ناظر المدرسة صرف أى مبلغ يزيد على جنيه مصرى واحد (١) فى أى عمل يتعلق بالمدرسة إلا بعد استئذان الوزارة . مع أن هناك كثيراً من الأمور المستعجلة التى تتطلب أحياناً صرف مبلغ أكبر من ذلك إذا تأخرت المدرسة عن عملها وإتمامها جرت خسائر ومفاسد أو ويلات لها أثرها فى صحة التلاميذ وأخلاقهم وأعمالهم . فإذا فرض أن ربحاً هوجاء

(١) أخيراً فى منفرور يونيه سنة ١٩٢٧ سمح للناظر أن يصرف مبلغاً لغاية خمسة جنيهات على الأمور الخاصة بأنانات المدرسة فقط

هبت في الاسكندرية كما يقع كثيراً في الشتاء فخطمت النوافذ الزجاجية في بعض فصول المدرسة ثم انتظر ناظر المدرسة حتى يخبر الوزاره مستأذناً في صرف مبلغ لاصلاح تلك النوافذ فهل يرضى أولياء أمور ثلاثين تلميذاً أن يجلس أبناؤهم في البرد القارص عدة أيام لا يعلم أحد الا الله مداها حتى يصل الاذن من الوزاره بصرف هذا المبلغ الضئيل وهل اذا تجرأ الناظر وصرف هذا المبلغ حرصاً على صحة ثلاثين تلميذاً من تلاميذه تجرى الوزاره معه تحقيقات وتحمله مسئوليات ليست من العدل والحكمة في شيء . هاك أيها القارىء المفضل ما يقرره الاستاذ على الهاكع ناظر مدرسة الزيتون الابتدائية في محاضراته عن التعليم بقاعة يورت التذكارية يوم ٩ مارس سنة ١٩٣٧ فيقول :

« وكان من هذه المركزية أن أدت الى التعقيد والالتواء وضياع الشهور بل السنين في الفصل في أمور كان يجب ألا تصل الى السلطة المركزية حتى بلغ منها أن ترسل الوزاره مفتشاً للاسكندرية عدة مرات ويكبتها نفقات انتقاله وهي بالجنهيات في كل مرة فضلاً عن ضياع جهوده لا شيء الا للتحقيق في تركيب مدرسة الواحا من الزجاج لا تزيد عن بضعة قروش بدون اذن الوزاره . »

انها ليست أيها القارىء المركزية فقط بل هي فوق ذلك زعزعة الثقة بناظر المدرسة وعدم ائتمانه على صرف تلك القروش اللازمة لصون الصحة العامة لتلاميذه . وكانت النتيجة أن الوزاره صرفت أضعافاً وأضعافاً في بدل السفر وفي انتقالات مفتشها بالسكة الحديدية اذا صرفنا النظر عن ضياع وقته ووقت غيره ومجهوداتهم . »

وفي قانون نظام المدارس مادة أخرى تحرم على المدرس أن يعطى درساً خاصاً لتلميذ عنده في الفصل حتى ولو كان هذا التلميذ داخلاً في امتحان عام كامتحان البكالوريا أو الابتدائية بعيداً عن مدرسته وأساتذته . فإذا علمت أن هذا المدرس هو أعرف الناس بمواضع ضعف هذا التلميذ وهو أعلم طبيب بالطرق الناجعة لعلاجها لاتصاله المباشر به وإشرافه اليومي عليه وعليه بعقليته وتعرفه لاسباب ضعفه تبين مقدار تعنت المشرع في ذلك ومقدار عدم ثقته بالمدرس . لأن الذين نشأوا على هذا التشريع وقتلوه بحشاً يعلنون ذلك بأن



المدرس ربما يتأثر بالعلاقة الجديدة التي تنشأ بينه وبين هذا التلميذ اذا سمح باعطائه درساً خاصاً فيحاييه في أثناء الدرس العام أو يعمل على نجاحه آخر العام الدراسي ان كان ممن يمتحنون بالمدرسة هذا بالرغم من أن أوراق امتحان النقل جميعها توضع عليها أرقام سرية لا تمكن أى مدرس من أن يعرف أوراق أى تلميذ فعلام هذا التحوط وعلام كل هذا الخوف !

أما الأرقام السرية في الامتحانات فحدث عنها وعن أهميتها ولا حرج فقد كانت في بادئ الأمر توضع على جميع الأوراق التي يدون عليها التلاميذ إجاباتهم في الامتحانات العامة كأمتحان الشهادة الابتدائية وشهادة الدراسة الثانوية ثم انتقلت عدواها إلى أوراق امتحان النقل في جميع مدارس التعليم العام في أنحاء المملكة المصرية بناءً على قرار وزارى خاص فأصبحت هي السر الهائل من أسرار لجان الامتحان الذي اذا حاول أى انسان كشفه لأى غرض كان عرض نفسه لأشد العقوبات ولأعظم النكبات ، ولا يتولاها إلا من عرف بحفظه للأسرار وكتابه لها كتماناً تاماً ، ولكم وجدت لها من ضحايا من رجال التعليم بين آن وآخر من الذين لا يعملون باحكام على كتم مكنوناتها وصون أسرارها العتيقة . وبالرغم من نظر الرسميات لها هذه النظرة فهي في نظرنا اللطمة التي تصيب سنوياً صميم الثقة العامة برجال التعليم ، وهي الصفة القوية المؤلمة التي يصفعون بها جميعاً في كل عام مرتين من غير أن يعيروها أدنى اهتمام بعد أن اعتادوها ودرجوا عليها . ولكنهم لو تأملوها لأدركوا أن هذا التحيز الذي يهتمون به ، وتلك المحاسبة التي يرمون بها ، ويخشى من أجلها على تلك الوريقات أو الشهادات التي يتسلها الطلبة ، والتي أصبحت اليوم تافهة القيمة لا تقدم الشخص في حياته ولا تؤخره ، وأن تلك الروح الممقوتة التي يوصفون بها ما هي إلا لطخة في جبينهم لا يقرها إنصاف ولا عدل . بل هي نكبة من النكبات التي أصيبت بها الثقة العامة برجال التعليم يندى لها جبينهم وتحترق لها أفئدة المخلصين منهم على مدى الأيام وسيظل الضمير العام لرجال التعليم متألماً . وسيظلون أبداً وراء صفوف الهيئات والطوائف الأخرى ومحل عدم اكتراثها . وسيظل مصر

مجانبة لروح التجديد والاصلاح في تكوين ناشئتها طالما هذا النوع من العمل قائما فهي الامتحان للكرامة بعينها والقضاء على الثقة بكامل معانيها ولن تقوم لرجال التعليم قائمة إلى أن يتخلصوا من هذه الوصمة التي أصابت ضميرهم وصميم الثقة بهم ، وانها لبدعة دنلوب تحمل بين جنبيها التناقض الصريح في جعل المدرسين أنفسهم يمتحنون الطلبة الامتحان الشفوي في اللغات حيث يكون من السهل معرفة التليذ للممتحن ومعرفة الممتحن للتليذ . ومع كل ذلك فقد تمسكنا بها تمسكا كبيرا وحافظنا عليها ونقلناها من الامتحانات العامة إلى أنواع الامتحانات جميعها وقد غلونا فيها وعمدنا الى تنظيمها وتعيمها حتى شملت جميع المدارس وبعض كليات الجامعة مع الاسف بعد أن كان الواحد منا قديما يأخذ معه في منزله أوراق الطلبة فيصححها باطمئنان على مهل وفي هواه ثم يعيدها ، كما يفعل القاضي بالقضايا ، وكما يفعل المهندس بالمقاييس والرسوم المختلفة ، وكما يفعل سائر الموظفين في باقي الاعمال الهامة التي لها مساس كبير بمصالح الجماهير ، والتي بالرغم مما نسمعه كل يوم من ضبط المختلسين والمرتشين لم يفكر أحد قط في جعل البحث فيها سرياً كما يجري عندنا حتى لقد أصبح المدرس الذي يقوم طوال العام على تعرف عقلية تلميذه ومقدرته ليس فقط ممنوعاً من أبداً رأيه في نقله من فرقة الى أخرى ، بل هو فوق ذلك متهم في أمانته . متهم في ذمته . متهم في أخلاقه . مصاب في كرامته . فهل يصح بعد انتزاع هذه الثقة الغالية منه أن يؤتمن على تكوين الفضيلة وبث الاخلاق الفاضلة في تلاميذه وأبنائه ... !!

اللهم انها نقمة حلت بالتعليم وأهله نسألك أن تزيجها عنهم حتى تعود الثقة بالمعلمين الذين يصفهم الناس الى اليوم بهتاناً وزوراً بأنهم ورثة الانبياء مع أنهم جردوهم من أئمن الفضائل وأغلاها .

ولقد كان لانتزاع الثقة العامة من رجال التعليم الاثر البالغ في رجال السلطة التعليمية العامة الذين ينتخبون من بينهم فضعفت الثقة بين المراقبين والمساعدين . وبين المساعدين والمفتشين وبين المفتشين والنظار والمدرسين الخ ... وأصبح الواحد منهم



يخشى الآخر ويحذره ويعمل ما استطاع على الهرب من المسؤولية والقائها كل ما جسد الجد على غيره فأصيب الكثيرون منهم بالضعف والخور وبقدان الشخصية . وصار كل منهم يتلمس حرفة القانون فينفذها فقط مخافة أن يقال له يوماً أنه خالف القانون . وصار كل تفكيره منصبا على ما هو مكاف به من غير أن يفكر في اصلاح أو تجديد لآلته يرى بعيني رأسه أن المتحمسين للتجديد المندفعين في تياره بما جبلوا عليه من حب للعمل والغيرة عليه كثيراً ما ينالهم الاذى من وراء ذلك اذا وقعوا في أتفه مخالفة للقانون حتى ولو كانت تلك المخالفة في صالح العمل وتقتضيها مصلحته ونتج عن ذلك نتيجتان وخيمتان :

أولاهما : الجمود الفكرى الذى استحوز على المدرس فى فصله والناظر فى مدرسته . حتى صار الواحد منهم لا يعبا بمعرفة شىء عن أصول التربية الحديثة ومستلزماتها ولا يهتم بالتمشى مع أصولها خوف ما يقع عليه من المسؤولية والاذى اذا حاول الشذوذ عما يرسم له بتطبيق نظرية حديثة أو فكرة جديدة وأصبح لسان حال كل منهم يقول : لماذا أتعب نفسى وأهتم بأى شىء قد يجر على ما لا نحمد عقباه فما على الا أن أردد كل عام الدروس التى رددتها من قبل أو أن أعمل العمل الذى كنت أعمله فى الاعوام السابقة فقط فى سبيل الحياة وأكل العيش ،

وثانيتهما : انعدام التعاون بين أعضاء المجموعة الواحدة كل يفكر فى نفسه غير مبال بغيره حتى لقد يمر العام كله على مدرسين فى مدرسة واحدة لا يعرف أحدهم اسم الآخر كما قد يمر العام على مدرسين فى فصل واحد لا يتذاكرون شيئاً عن أحوال تلاميذهم أو أخلاقهم أو عقلياتهم . وليس هناك أمر من الأمور يعرض عمل أية مجموعة أو طائفة من الناس للخيبة كفقْد رابطة التعاون والتضامن بينهم خصوصاً اذا كان ذلك بين جدران المدارس التى يجب أن يكون التعاون غرضاً من أغراضها الأساسية . فالمسألة أصبحت قاصرة على أن كل واحد منهم يعمل عمله المتكرر الممل المعاد سنة بعد سنة بدون تأمل فى اصلاح ولا تفكير فى تجديد وأتى لهؤلاء أن يعيشوا بملكة التأمل والتفكير فى تلاميذهم اذا كانوا قد أصبحوا هم أبعد الناس عنها !!

## العدالة والكفاءة

أما عدم توفر العدالة بين رجال التعليم في ترقيةاتهم وتنقلاتهم فقد أصبح أمراً مألوفاً عرفه الجميع وفرغوا منه إذ ليس بينهم مقياس ولا ميزان معروف يمكن أن يوزع الحقوق بينهم بنظام معين كما هو الحال في مختلف الوزارات الأخرى . فالأقدمية بين رجال القضاء والنيابة هي أساس الترقية والنقل . ولا يمكن أن يترك الدور شخصاً في الترقية إلا إذا كان هناك عيب رسمي عرفه هو واقتنع به ، كذلك الحال بين المهندسين ورجال الجيش وغيرهم . فلا يمكن أن يطغى حديث على قديم . أما بين رجال التعليم فالقاعدة في الترقيات أن لا قاعدة فترانا يوماً نقول بالأقدمية . ويوماً آخر نقول بالكفاءة التي تختلف وجهات النظر في قياسها ومقاييسها حسب العقليات المختلفة وحسب توافه الأمور التي تعد أحياناً على درجة كبيرة من الأهمية . ألم يقل الاستاذ الهاكع في محاضراته بقاعة يورت يوم ٩ مارس سنة ١٩٣٧ ما يأتي :

«... ولن أنسى صديقاً وزميلنا كل تقدير من الهيئة الرئيسية لأنه كان لا يصرف للدرس نصف فرخ من الورق إلا إذا كتب الطلب على نصف فرخ من الورق نفسه ! وأعرف مفتشاً كان يهدر النهار كله في عد ورق النشاف وأسنان الريش !! » .

والحقيقة المرة أننا نهرب من الأقدمية إلى دعوى الكفاءة ، تلك الدعوى المرنة التي لا أساس لها أحياناً إلا العاطفة الشخصية لتكون سلباً إلى المحسوية التي فشلت عندنا أكثر من غيرها حتى أصبحنا نرى العجب العجيب بين الموظفين كبارهم وصغارهم : أصبحنا نرى اليوم الرفيقين الذين تلازما أيام الصبا في المدرسة الابتدائية والثانوية والعالية وتلازما في بدء حياتهما في العمل جنباً إلى جنب مدرسين في مدرسة واحدة أحياناً أو في مختلف المدارس ولم يكن لأحدهما فضل في عمله على الآخر . أصبحنا نرى أحدهما في أعلى المراكز ينعم بأكبر نفوذ فيها . بينما لا يزال رفيقه وزميله حيث هو لم يخط أكثر من خطوة إلى الامام . بما لا مثيل له مطلقاً في أي عمل في آخر ! فكيف يمكن والحالة هذه أن يكون الأخير راضياً بعمله قانعاً بمركزه مطمئناً إليه ثم هل يمكن لهذه النفس غير



الراضية التي تحس بجرح في صميمها أن تعمل وتخلص في عملها ! فإذا كان توافر العدالة أمراً لا مندوحة عنه بين أفراد الشعب الواحد حتى يستقيم الأمر بينهم فإنه يكون من ألزم الأمور وأهمها بين رجال أخذوا على عاتقهم غرس فضيلتي العدل والحق بين الناشئين والفتيان وهل يمكن لرجل يحس بالظلم المرير الواقع على كاهله أن يتحدث اليهم عن العدالة بما يقنعهم بوجودها ! لا أظن في هذه الحالة إلا أنه سيملأ صدورهم ضغناً ونفوسهم حقداً على قادة العدالة وحماة والمؤمنين منا عليها . ثم هل يمكن لرجل آخر انتزع حق غيره انتزاعاً وطغى على غيره طغياناً أن يقدر يوماً ضرورة توافر العدالة وضرورة احترامها المشاهد أنه على العكس من ذلك يتبادى في طغيانه مزهواً بما ناله نخوراً بما أصابه وكثيراً ما يعامل زملائه وأقرانه معاملة سيئة تجرحهم في شعورهم وكرامتهم لأنه يظن أنه لا يستطيع أن يحفظ مركزه الرفيع بينهم إلا بالتعالى عليهم . وفي هذا مافيه من إيقاد نار الحقد والضغينة . بل فيه مافيه من إساءة عظيمة إلى الناشئين الذين يقتدون بهم ويعتبرونهم مثلاً علياً أمامهم .

### التفتيش

جعل التفتيش للإرشاد والإشراف . ففي الإرشاد معونة للمدرس المبتدىء بصفة خاصة على تعرف مواضع نقصه وتفهم أصول فنه حتى يتمكن من القيام بواجبه على الوجه المطلوب وفي الإشراف ضمان لحسن سير العمل في الطريق التي رسمت له إن كانت قد رسمت له طريق معينة . ولقد كان عدد المفتشين إلى عهد غير بعيد قليلاً وكان جلهم من قدامى الرجال الذين كوتتهم التجارب فكانت لآرائهم قيمة وكان الواحد منهم لا يتدخل في عمل المدرسة ، بل ولا في عمل المدرس إلا بقدر . وكانت المدرسة الواحدة يزورها في السنة عدد قليل من المفتشين الذين يمكنهم أن يتعرفوا عنها كل شيء ويمكنهم في سرعة وهدوء سد كل نقص وإزالة كل سبب من أسباب الشكوى أو التذمر . وكان نصب أعينهم ألا يزعجوا المدارس وپر بكوها بطلبات أو بتحقيقات أو بانهايات فيصلح الواحد منهم قدر جهده ما بين ناظر المدرسة ومدرسيها إذا كان هناك ما يستوجب ذلك من

الأمر التي كانت نادرة الوقوع . وأنه على الرغم من عدم قيام سياسة تعليمية يسترشد بها المفتشون في عملهم إلا أن تجاربهم وأقدميتهم في المهنة وشخصياتهم كانت تجعل لهم نفوذاً وهيبه ملؤها الاحترام . أما اليوم فقد أصبح عددهم كبيراً جداً ودخلت الأغراض في انتقائهم فامتلاء الديوان بعدد من المفتشين الناشئين قليلي التجارب والخبرة . واجبه الأول أن يخضعوا لنفوذهم ولا رأيهم مدرسين أقدم منهم . وأكثر تجارب وخبرة إن لم يكونوا أمهاتنهم فعلاً أو بمثابة أساتنتهم . فلم يجدوا طريقاً لذلك غير استعمال طرق الارهاب والشدّة . وأصبح لزاماً على المدرس مهما كان قديماً ذا تجارب أن يخضع لتلك الآراء الفطيرة أحياناً . هؤلاء المفتشون الناشئون وبينهم بعض المفتشين القدامى الذين فاتهم الدور في الترقية نراهم كل يوم يحجبون البلاد ويغزون المدارس لسوق نظارها ومدرسيها إلى تنفيذ قانون نظام المدارس العتيق والعمل بالمناهج المقررة بالدقة والامتثال والتعليمات الكثيرة فعملهم لا يقتصر على التفتيش على العلم الذي قاموا بتدريسه القلائل من السنين بالنسبة لغيرهم ولكنه تعدى ذلك إلى التفتيش على أعمال ناظر المدرسة بل التدخل في كل عمل من أعماله التي لم يسبق مع الأسف للكثيرين منهم مزاولتها لأنهم لم يشتغلوا قط كنظار مدارس في حياتهم . والأدهى من ذلك أن الناظر يجد أمامه في كثير من الأحيان عدداً من المفتشين قد يبلغون الثلاثة أو الأربعة جميعهم يسألونه عن أمور واحدة وفي أمور سبق لغيرهم من المفتشين السؤال فيها والتكلم عنها . فأين الوقت الذي يسمح لناظر المدرسة بكل ذلك ؟ وهل جعل وقت ناظر المدرسة لإدارتها والإشراف على أحوال مدرسيها وتلاميذها . أم جعل لتعريف المفتشين العديدين الواحد تلو الآخر ما يجري فيها ؟ على أن الواحد منهم لو كلف نفسه عناة التقصى والبحث لعرف في أثناء وجوده بالمدرسة كل شيء . ولو أن العمل وزع عليهم بحيث كلف كل واحد منهم بحث أمر معين لما أثقلوا كاهل ناظر المدرسة بأسئلتهم الكثيرة المتكررة ولما أضاعوا وقته في إعادة الاجابات وتكرارها .

فوق هذا وذاك فإن المفتش الناشئ الذي يشعر بضعف مركزه وقلة هيئته لا بد له



ان يخلق جواً من الاضطراب يظهر فيه سلطانه ويشعر الجميع بوجوده فتراه يتلصق  
الاططاء لادارة المدرسة والمدرسين ويعمل دائماً على قفش تلك الاخطاء والمخالفات  
وسرعة تدوينها والعمل على عقاب المخالفين . ولو أن المفتش الذي يفعل ذلك درى أنه ما  
وجد في هذه الوظيفة ليكون سيداً للمدرسة ومن فيها وإنما وجد لمعاونة الناظر  
والمدرس على اداء مهمتهما الشاقة . لو أنه علم أن النفقات التي تنفقها عليه الخزانة العامة  
انما هي تنفق في سبيل التعاون والارشاد والعمل على رقي المدرسة ومن فيها من طلبة  
ومدرسين وأنه انما يحضر الى المدرسة ليكون في خدمتهم وفي معونتهم . لو أنه درى ذلك  
لتبدل الحال غير الحال . وما فكر في تلصق الاخطاء وتدوينها للثاخذة عليها ولكن  
لاصلاحها ومداوانها بالصبر والحسن . ولتغيرت عندئذ روح النعمة على العمل القائمة  
الآن والهرب من كل مسئولية الى روح تضامن وتعاون بل الى روح محبة وتفان  
مليئة بالرضا والاخلاص والحماس فتسيل جوانبها في قلوب الناشئة تضامناً ووثاماً وألفة  
وسلاماً . ويصير الجو المدرسي شيئاً آخر وينقطع منه التناوب والتطاحن والتعزب  
والتخاصم وترقى المدرسة بأبنائها رقياً روحياً جميلاً .

أما الطريقة التي سار عليها بعض المفتشين من تلصق الاخطاء وقفشها فقد  
أوقعت بعض المتحذلقين منهم في أخطاء خلقية لاتليق بكرامتها وانى لأعرف مفتشاً من  
هؤلاء ذهب الى احدى المدارس ففتش فيها اليوم الاول واجتمع بمدرسي المادة التي  
فتش عليها فأخبرهم أنه لا يفتش عليهم في اليوم التالي لانه مسافر الى جهة اخرى للفتيش  
على مدرسيها وما كان أشد دهشتهم جميعاً لما رأوه في صبيحة اليوم التالي بحجب  
حجرات المدرسة بينهم يفتش عليهم . وبهذه الطريقة حاول أن يغرر بهم لينقض على  
بعض أخطائهم في سبيل الايقاع بهم !!

الحق ان التفتيش في التعليم العام مليء بالعيوب . اذ ليست هناك خطة عامة يسير  
المفتش على هديها . ويستنير بضوئها لأن واجب المفتش أن يسترشد في تعاليمه  
وارشاداته بالمبادئ الاساسية التي توضع للسياسة التعليمية . وتلك المبادئ يجب أن

تكون واضحة جلية في ذهن كل من يقوم بمهمة التفتيش . أما وليست لنا إلى اليوم سياسة تعليمية مرسومة فأن كل من يتصل بالتفتيش والمفتشين يشعر بأن العمل بينهم فوضى لا ضابط له . يدلك على ذلك أن لكل من هذا العدد الكبير رأيه في الموضوعات الخاصة والعامه الذي يخالف فيه رأى الآخر فلا تجد بينهم اتفاقاً ولا تعاوناً . وهذا واضح ملموس بين مفتشى مادة واحدة كالرياضة أو العلوم الاجتماعية الذين قد لا يزيد عددهم في نوع التعليم الواحد على خمسة أو ستة ، ومع ذلك نجدهم يبدون في موضوعاتهم التي اختلفوا فيها آراء مختلفة متناقضة إذ يبدى الواحد منهم رأياً في أمر هام للمدرس في هذا العام فيجئ زميله إلى نفس المدرس في العام الذي يليه فيبدى رأياً آخر ضد الأول ، فيتحير المدرس المسكين بين هذين الرأيين المتناقضين ولا يدري بأيهما يأخذ ثم الاعجب من ذلك أن المفتش المبتدى يحاول أن يعمل تجارب على المدرسين فيبدى رأياً لبعضهم هذا العام ثم لا يلبث أن يغير هذا الرأى في العام المقبل وهكذا . أما كان الأجدر بمفتشى المادة الواحدة أن يجتمعوا بين آن وآن ليضعوا لأنفسهم المبادئ التي يسيرون عليها بين مدرسيهم . وأن يرشد قديمهم ناشئهم حتى تكون كلمتهم متفقة فلا يربك العمل وتضيع مجهودات ونفقات على غير جدوى !! . ولا شك أن إنشاءً في وظيفة المفتش الأول قضاء على كثير من عيوب التفتيش السابقة الذكر .

ولقد جعلت المركزية من التفتيش في كثير من الأحيان عملاً عقيماً غير مجد إذ كانت بعض التقارير التي تكتب عن أعمال المدرسين ومقترحات المفتشين اليهم لا تصل إلى المدارس إلا بعد انتهاء العام الدراسي نظراً للدورة التي تدورها في الديوان العام حتى تصل إلى المدرسة فتصبح عديمة الفائدة كذلك الحال في الملاحظات العامة التي ترسل إلى المدارس بعد الدورة الثانية من التفتيش . أما ملاحظات الدورة الأولى التي تنتهى عادة في يناير فانها لا تصل المدارس عادة إلا في أبريل حيث يكون المدرسون قد انتهوا من دراسة المناهج وأخذوا يعدون العدة لامتحان النقل الذي يعقد في النصف الثاني من شهر مايو . ولذا تكون تلك الملاحظات قليلة



الجدوى ولا ينتفع بها أحد - ولقد جاء في كتاب المدرسة والاجتماع في وادى النيل عن التفتيش بصفحة ١٩٥ ما يأتى :

« أما المفتشون الذين يفرض فيهم مساعدة المدرس كما يفرض فيهم العمل على تحسين أساليب التدريس فهم فى الغالب مغرورون أوتوقراطيون ، وفى زياراتهم للفصول يشمخون بأنوفهم كبراً وتحفظاً وعظمة مجتهدين فى ضبط أخطاء المدرسين ، مصدرين إليهم الأوامر بدون أن يقبلوا منهم أية مناقشة وهم ينفرون من التبسط اليهم لأنهم يعتقدون بالمثل الانجليزى القائل «التبسط يؤدى إلى الاحتقار» (١) ،

#### مقترحات

أما بعد فهذا قليل من كثير مما يجرى بين جدران المدارس صدى لما يجرى فى الديوان العام ، وفيه كما ترى رجوع مستمر بأبنائنا وفلذات أ كبادنا الى الوراء وإهمال لتكوينهم التكوين الصحيح مما يدفعهم دفعاً بعد تركهم المدارس الى عدم الاقدام على الاعمال والتعطل المستمر الذى يحمل بين جنبيه البوار والدمار والشر المستطير ، وهو أمر جدير بعناية كل انسان ولا يرضى عنه وطنى فى قلبه ذرة من الشفقة على هذا الوطن العزيز ولذا فقد أصبح لزاما علينا أن نسارع الى إنقاذ مصر ورجال مستقبلها بتحرير المدرسة من قيودها ، بعد أن جاهدنا وحررنا بلادنا . وإذا كانت مصر قد فازت والحمد لله بحريتها فجدير بمدارسها وهى أسس نهضتها أن تكون أول من يستفيد من ذلك . أما السبيل الى تحرير المدرسة فيتلخص فيما يأتى :

أولا - أن يكون وزير المعارف ووكيلها وسكرتيرها العام جميعاً من بين رجال التعليم ذوى السمعة الطيبة والآراء الناضجة المؤمنين بالعدالة ، وبضرورة إدخال اصلاح كبير على معاهد التعليم وعمل تجديد كثير فى نظامها وأحوالها وطرق سيرها وأن يختاروا ممن تحلوا بمكارم الأخلاق ، عفيفى اليد واللسان ، طاهرى الذيل

والقلب والجنان . بعيدين عن الأناثانية وحب الذات مخلصين كل الأخلص لمصرنا العزيزة والجالس على عرشها الملك المحبوب المقدي . ويستحسن في سبيل الاستقرار أن يكون الوزير مستقلاً عن الأحزاب وألا يتناوله التغيير الوزاري إلا قليلاً حتى يتمكن من وضع أسس الإصلاح الحقيقية الدائمة .

ثانياً — ينفذ في القطر كله مشروع تقسيمه الى عدة مناطق تتشابه بيئاتها المختلفة ليكون على رأس كل منطقة مراقب يعاونه مفتشون يقوم كل بدرس منطقته ووضع النظم الدراسية اللازمة لها في مختلف المدارس باشتراك المدارس نفسها في حدود سياسة تعليمية عليا ترسم للمملكة المصرية ، ويجب أن يكون المراقب مطلق الحرية في عمله في حدود تلك السياسة من حيث وضع النظم والبرامج الملائمة للمنطقة ، ويكون عليه تحضير الميزانية السنوية لمنطقته ثم ترسل للوزارة في موعد معين للمناقشة فيها واعتمادها ، فيسير بعد ذلك بمقتضاها كما يفعل مفتشو الري في تفاتيحهم . وفي تقرير المستر مان الخبير الفني الذي رفعه للوزارة منذ عشر سنوات تقريباً ما يجذ هذا الاقتراح ، إذ جاء فيه في صفحة ١٩ ما يأتي :

على أن العصر الحاضر الذي يشاهد فيه انتشار التعليم على اختلاف أنواعه ودرجته في مصر يستدعي إعادة النظر في نظام وزارة المعارف الحالي بوجه الاجمال وهو نظام وصل بطبيعة الحال الى شكله الحاضر بأن نما جزءاً فجزءاً سداً لحاجات عاجلة في الغالب لا اتباعاً لخطة منظمة وضعت بعد الروية والتفكير ، فان مفتشي الوزارة في الوقت الحاضر تابعون لموظفين إداريين يطلق عليهم اسم مراقبين مثال ذلك أن لتعليم البنات ورياض الأطفال مراقباً ، وكذلك لكل من التعليم الثانوي ، والتعليم الابتدائي ، والتعليم الأولي والترية البدنية مراقب ، ومع أن مرتبات المفتشين المختلفين تتفاوت في الغالب تفاوتاً كبيراً . فانه ليس هناك على ما يظهر نظام يقضي بأن يشتغل المفتشون باستمرار في مراقبة معينة أو مع مراقب معين ، والطريقة المتبعة هي أن يتسلم كل مراقب تقارير



مفتشيه ، ولكن يجوز له على ما يظهر أن يغير فيها بحذف أشياء على الأقل قبل الموافقة على إصدارها . وهناك اعتراضات عدة على هذا النظام منها أن تجزئة الإدارة التعليمية الى جملة أقسام منعزل بعضها عن بعض لا بد أن يحجب الوحدة الضرورية التي يجب وجودها بين كثير من المسائل ، هذا فضلا عما يستدعيه ذلك من زيادة النفقة ، ففصل إدارة المدارس الابتدائية والتفتيش عليها مثلا عن إدارة المدارس الثانوية والتفتيش عليها لا بد أن يحجب على الدوام الحقيقة التي لا نزاع فيها ، وهي أن هذه المدارس كلها إنما تختص بنوع واحد من التعليم إذ أن المدارس الابتدائية ما هي إلا معاهد تحضيرية للتعليم الثانوى ..

أما النفقات الخاصة بمدارس الأقاليم فيجب أن توزع بين المجالس المحلية ووزارة المعارف يتحمل كل منها نصيبه فيها بحيث تدفع وزارة المعارف النصيب الأكبر أولا ثم يزايد تدريجياً النصيب الذى يدفعه كل مجلس من المجالس المحلية حتى يبلغ النسبة التى يتفق عليها فى مدى سنين معينة .

ثالثاً - تطلق يد ناظر المدرسة ومدرسيها فى العمل بمدارسهم والأشتراك فى وضع برامجها فى حدود السياسة العليا والنظم والتعليمات التى تصدرها المراقبة المختصة التى عليها بعد ذلك ألا تتدخل إلا بقدر محدود فى أعمال المدرسة بقصد الإشراف والتوجيه فقط . ويوضع مبلغ معين من المال تحت تصرف ناظر المدرسة لينفق منه على كل ما يراه لازماً للعمل كشرء كتب للمكتبات . وأدوات للأشغال اليدوية ولتأخف المدرسة وللرحلات التى يقوم بها الطلبة إلى جهات مختلفة الى غير ذلك من وجوه الاتفاق الضرورية بدون الرجوع فيها الى أحد الا المراقبة المختصة لاعتماد حساب الاتفاق فقط . وفى اعتقادى أن تقسيم المملكة الى مناطق تعليمية يكون قليل الفائدة عديم الجدوى اذا لم تطلق هسنة الحرية للمدارس .

رابعاً - يقصر عمل الديوان العام على رسم السياسة العليا للتعليم وتوجيهه وإعداد المال اللازم له وعمل الميزانية العامة مشتملة على ميزانيات المراقبات المختلفة والاشراف عليها واعداد المعلمين لمختلف مراحل التعليم وارسال البعث المختلفة الى البلاد الأجنبية واقامة المؤتمرات التعليمية الى غير ذلك من الأمور العامة التي لا تتعلق بالتفاصيل .





## الباب الثالث

### عيوبنا الاجتماعية بين الأسرة ، والبيئة ، والمدرسة

القُدوة . أمراض المجتمع المصرى . الأم . الزوجة . مشكلة الزواج . السفور والاختلاط . مشكلة الزى

#### القُدوة

فى مجتمعنا المصرى الحالى عيوب يتألم لها كل مخلص وتأبأها كل نفس كريمة تقدر معنى الفضيلة والاخلاق الطيبة ولم يظهر فى سبيل دفعها أثر يذكر للقادة والزعماء وطلاب الإصلاح ، الذين لم يستطيعوا للآن تحويل الجمهور عن حافة الانزلاق لأن معظمهم وأسفاه اقتصر فى جهاده على الالفاظ الرنانة والكلمات المنمقة والخطب المزخرفة من غير أن ينزلوا إلى الميدان الحقيقى وهو مبدأ العمل فيقودوا الناس إلى مايتبتغون ويضربوا لهم الامثال الفعلية بما يعملون . ولقد رأينا فى عصرنا هذا بين الشعوب الاخرى رجالا برزوا من بين الجماهير الى الصفوف الائمة ونزلوا الى الميدان فتزعموا الشعب وأخذوا بيده فعلا من طريق الانزلاق الى طريق الارتقاء ، بل من طريق الهاوية السحيقة الى الجوزاء وكسبوا له احترام الشعوب الاخرى وعطفها ومعوتها ، ذلك بما ضربوا للناس من مثل صالحة بجهادهم المتواصل وأعمالهم العظيمة .

أمامنا فى هذا العصر كمال أتاتورك الذى خلق من الدولة العثمانية العتيقة المحتضرة الممزقة الاواصل تركيا الحديثة الناهضة القوية فقادها فى الحرب الى النصر بعزيمته القوية وارادته الحديدية ، ثم قادها فى السلم بأخلاقه العظيمة وارادته النافذة الى الحكم المنتج الصالح ولم يتورع قط فى كلتا الحالتين من أن ينزل الميدان نزولا فعليا فكان فى الحرب نعم القائد الذى يرمى بنفسه فى أحضان الردى ويلقى بها فى فم الموت ابقاه على بلاده وفداء لوطنه . وكان فى السلم الامام العامل والمعلم الماهر الذى عندما أحس بالامية

تعرض أبناء وطنه للاخطار شمر عن ساعد الجد وحمل الطباشير والسبورة فوق ساعده وأخذ يطوف الشوارع معلماً بنفسه الاعميين من بنى جنسه مبادئ القراءة والكتابة فضرب لغيره من القادة والمعلمين المثل الصالح في العمل المنتج فاقتدى به الجميع ونهضوا بالامة وأزالوا عنها غشاوة الجهل وكابوس الائمة الذي يعد حجر عثرة في سبيل التقدم والعقبة الاولى في سبيل النهوض والرقى ، ثم باشر النهضة التعليمية والحرية والاقتصادية فغذاها جميعاً بهمة عالية وقدرته الصالحة حتى وضع تركيا في مصاف الدول التي يخشى بأسها ويخطب ودها ، وقد جاء عنه وعن أمته الفتية في افتتاحية الاهرام يوم ٩ من أبريل سنة ١٩٣٨ بقلم الاستاذ عزيز غانكي وصف مسهب ورد فيه :

ومن أعجب العجب أن كل هذا الانقلاب السياسى والمالى والتشريعى والصناعى والتجارى والعلى والآدى فى هذه البلاد الواسعة التى تبلغ انجلترا خمسها فقط فى المساحة، ثم فى خمس عشرة سنة لأن الرجل الذى تولى ادارة البلاد كان فعلاً لا قولاً . يعمل عمل سنة فى يوم ، وعمل يوم فى ساعة وعمل ساعة فى لحظة . . . .

وأمامنا موسولنى الذى وجد فى ايطاليا بعد الحرب العظمى أمة مفككة مزعزعة البنيان خارجة من الحرب خائرة القوى بعد أن ضاعت الاموال وأزهقت الأرواح دون أن تكسب شيئاً فقام على رأس ثورة جامعة للفاشيست فاستطاع الطليان أن يستولوا على فيومى عنوة ثم دخل روما ودخل الفاتح فدار الشعب له بالزعامة وأصبح بطل ايطاليا وسيدها وحاكمها المطلق المتصرف . ولم يقنع بما وصل اليه لآفته لم يكن غرضه الاسمى الذى يسعى اليه فعمل جاهداً فى رفع شأن ايطاليا وتعزيزها ولما رأى كثرة من حوله من العمال المتعطلين قام بأصلاح كثير من الاراضى الصخرية وأعدّها لتكون أرضاً زراعية ولم يترفع أن ينزل بنفسه فى بعض الجهات التى كانت تقوم الحكومة بأصلاح أراضيها الصخرية فأعمل معوله فيها ليكون قدوة لغيره . ولقد ذكرت احدى الجرائد أنه قدمت اليه فى أول سنة من حكمه ثمانية ملايين شكوى فدرست جميعها وردت الحكومة على مرسلها جميعاً برأيها فيها وأخذ يعمل فى كل لحظة على تطهير أخلاق الايطاليين بالقدوة

والمثل الصالح ، وبالاقتصاد من الطالح حتى رفع سمعة إيطاليا في أعين الجميع وجذب إليها أنظار السياح والناس جميعاً واستمر يعمل عمل الجبارة في سيل مجدها ففتح الحبشة سنة ١٩٣٥ عنوة متحدياً دول العالم أجمع بقطع النظر عما في العمل ذاته من مخالفة لروح الانسانية ومجافة لروح العدالة حتى نجح نجاحاً تاماً في جعل إيطاليا في مصاف الدول التي يخشى بأسها وينزل على رأيها في كثير من الأمور أقوى دول العالم وأعظمها فصار نعم القدوة لرجالها بل لرجال الأمم الأخرى . هذا هو موسيليني الذي عندما استدعاه في سنة ١٩٢٢ ملك إيطاليا لتولى رئاسة الوزارة عرض عليه أصدقائه تكريماً له أن يستأجروا له قطاراً خاصاً يقله من ميلانو الى روما فرفض قائلاً : أن صالونا في القطار العادي يكفي فمن الواجب الانضيق عبثاً الفخم ومجهودات القطار فإن الاقتصاد هو الواجب الأول عند رجل الدولة المخلص .

ولا يصح أن ننسى في هذا المضمار هتلر وما عمله لألمانيا في بضع سنين حتى نهض بها ورفع رأسها بعد الذلة والضعفة الى أعلى عليين . وإذا تحولنا الى الشرق وجدنا غاندي بطل الهند ومغوارها الذي ناهض سياسة أعظم امبراطورية في العالم عدة سنين فلم تستطع التغلب على تلك الارادة الحديدية التي جمعت شمل الهند ووحدت كلمتها في كثير من الأمور بفضل احتقاره للمادة وانتصاره لكل ما هو هندي وشعاره في ذلك مغزله الصغير ولباسه البسيط وغذاؤه الحقيقير . تلك هي التضحية حقاً ، وأولئك هم أصحاب المبادئ العالية الذين أصبحوا باعترافها مثلاً علياً لشعوبهم وقادة لمواطنيهم . وفي مجتمعنا المصري علة العلل الاجتماعية والخلقية والثقافية هي الأمية الضاربة أطنابها في كل مكان بين المدن والقرى والدساكر مع أن في الشعب حماسة لاطاعة الزعماء وغيرته على النهوض . وقد دعونا الزعماء والقادة على صفحات الجرائد اليومية سنة ١٩٣٥ الى الاقتداء بمصطفى كمال ، والنزول الى هذا الميدان العظيم ميدان تعليم الشعب وتنبيهه بأن يقوم كل منهم بتعليم عدد من الأميين القاطنين بجوارهم ، وما أكثرهم ، القراءة والكتابة وبتعليمهم حتى يخرجوا من غشاوة الجهل . دعوناهم أن يقودوا المتعلمين الى القيام بهذا العمل فيندفع الشعب وراءهم



ولا يمضى إلا حقبة قصيرة من الزمن يخرج منها ذلك الشعب من الظلام الى النور ويعرف الطريق لتدبير مصالحه ، ولكن هيهات ! فقد ذهبت الصيحة كما ذهبت غيرها مع الريح من غير أن يكثر لها إنسان !

ولكن فى سنة ١٩٣٦ لمع فى سماء مصر كوكب وضاء واضح الجبين طاهر القلب أحبه الشعب حباً يقرب من العبادة ذلك هو ملكنا الصالح الملى بالحيوية والنشاط ، الملى بالقوة والأخلاق الفاضلة والصفات العالية الملى بحب الخير لبلاده وشعبه . تخذناه مثلنا الأعلى فى كل شىء أملين أن يكون فى جلالته ذلك المصلح المنتظر الذى ورد عنه أنه على رأس كل مائة عام يبعث الله من يحدد نشاط هذه الأمة ، ولا شك عندنا فى أنه سيكون يحدد نشاطها وشبابها ومعيد رفعتها ومجدها .

### امراض المجتمع المصرى

امراضنا الاجتماعية سببها الأساسى الجهل ، والبيئة والمناخ ، والوراثة أثرها فيها . فصر بلد زراعى طيب المناخ سماؤها صافية لا تكتنفها أعاصير وأرضها منبسطة لا تتخللها غابات ولا جبال ولا يظهر فيها بركان ولا زلازل . الحياة فيها وادعة ، تطبع خلق المصرى بهذا الطابع وتميل به الى قلة الاقدام والمخاطرة ، اذ طبيعة البلاد لا تحمله كما تحمل غيره فى بلاد أخرى على المجالدة والمكافأة واحتمال المصاعب والمتاعب ، فلاجبال يرتقيها فى سبيل العيش ، ولا تلوج يخشى أن تغمره بفيضها فيعمل لاتقانها . ولا وحوش يخشى بأسها ، ولا غابات يجهد نفسه فى اختراقها ولا زلازل تهدد حياته ومسكنه فيعمل لمقاومتها . لذلك كانت الحياة فى مصر أميل بطبيعتها الى الهدوء والكسل منها الى المخاطرة وشدة المراس فى العمل ، يؤثر فىنا أيضا ذلك الجو الحار الذى يضغط على الاعصاب فيقلل من نشاطها فترانا على العموم أميل الى قلة الاجتهاد فى العمل ، قليل الصبر على المكاره ، قليل الاقدام لا نميل الى المخاطرة ، ولا تحب الكفاح ، وإذا صكنا نعلم أن إحدى غايات المدرسة هو غرس حب العمل المصحوب بالصبر والنضال فى تلاميذها تبييننا أن المدرسة المصرية أصبح ملقى على عاتقها لهذه الأسباب واجب أشق وعمل أصعب مما هو ملقى على غيرها فى البلاد الأخرى لأن

طبيعة البلاد المليئة بمتاعب الحياة تخلق في الأهلىن وفى ابنائهم ميلاً طبيعياً الى الاعتماد على النفس والصبر والمخاطرة فتساعد تلك الطبيعة مدارسها على إنماء تلك الصفات الهامة فى ابنائها أما عندنا فواجب المدرسة أن تخلق فى ابنائها تلك الصفات خلقاً وأن تغذيها وتنميتها فيهم بعد ذلك ، ولكن أنى لنا ذلك وقد أغفلت المدرسة المصرية هذه الأمور كل الاغفال .

ثم إن هناك غير ذلك مسألة تاريخية أخرى خلقتها لنا القرون والسنون والأيام وأثرت فى تكويننا كبر تأثير ، تلك هى أن المصريين قد غلبوا على أمرهم عصوراً طويلة كانوا فيها مسودين فتغلغل الذل والشعور بالضعفة والاستكانة فى النفوس واستقرت تلك الصفات فى العقل الباطن للأفراد والجماعة وصار الشعور بالضعفة المتوارث يدفع الناس إلى كثير من المظاهر والأقوال والأفعال اللاشعورية التى تدل على أن ذلك الشعور ملء عقولهم الباطنة فدأء حب الظهور الذى لا يكاد يخلو منه مصرى أثر من آثار هذا الشعور لأن الإنسان الذى تمتلئ جوانب نفسه وعقله الباطن بالشعور الخفى بالاستكانة والذلة إنما يحاول دائماً أن يثبت لنفسه ولغيره من غير أن يشعر أنه عظيم الشأن فيؤدى به ذلك الى التعالى أحياناً وإلى الكذب أحياناً ، وإلى النفاق والادعاء أحياناً حتى يظهر أمام غيره بالعظمة ، فترى الرئيس يتعالى فى كلفة على مرؤوسيه ، وترى الموظف يتعالى على التاجر أو البائع وترى القاضى يتعالى على كل من يحضر جلسته حتى من الأصدقاء وترى المخدوم يتعالى على خادمه مهما قام بواجبه وترى خادم الرجل العظيم يتعالى على غيره من الخدم ان لم يكن على بعض أصدقاء سيده نفسه .

ثم ان دأء حب الظهور يدفع هذا إلى التألق فى ملبسه . وذآك الى التهادى فى مشيته . والتكلم من أنفه كما يدفع السيد الى كثير من الرياء والظهور بمظهر العظمة الكاذبة والأبهة الفارغة بين زميلاتها وأترابها كما يدفعها الى احتقار لغة بلادها فى كثير من الأحيان والتكلم بلغة أجنبية . وهو يدفع الزعماء الى طلب التمجيد لكل مايقولون والانحناء كباراً لكل مايعملون ولو كان مايقولون هو الخطىل ، ومايعملون هو الزلل ، فتراهم يهملون كل من يعاملهم معاملة الإئداد ويحتقرون من لا يهتف باسمهم فى

كل واد . لهذا انتشر الرياء ، وأصبح كل يحاول أن يظهر أمام غيره بمظهر بعيد عن الحقيقة  
بمتدحه أمامه فأذا غاب عنه قال فيه ما قال مالك في الخمر ، ولو وقفنا عند هذا الحد لكان الأمر  
فكم من الفضائل يعبث بها وكم من الرذائل يعنى بها ، ولكم أحدث حب الظهور من  
مشكلات ودفع الى نكبات وأوقع في ويلات ، فكنا نعرف أكثر من واحد من الأعيان  
الذي يدفعهم ذلك الداء الى بمالة الحكام والظهور أمام صغار الناس أنهم نافذو الكلمة  
عندهم . وذلك بأقامة الحفلات والأكثر من الولائم وارتداء أنفخر الملابس  
والأجتهاد في ملازمة الحاكم ، وهي أمور تكلفه كثيراً من النفقات ، وتضطره الى الاقتراض  
من الأفراد والمصارف ليقوم بما يراه لازماً لظهوره بهذا المظهر ثم لا تمضي الا فترة  
قصيرة من الزمن تراه بعدها قد انهار بنيانه وانتزعت المصارف ملكية الأطياف  
والعقارات . وأفلس افلاساً لا يقضى فقط على تلك العظمة المتكلفة والعزة الزائفة في  
شخصه بل يجر وراءه الى الهاوية أطفالاً صغاراً . كما يدفع الى ذل السؤال من كان يعولهم  
كباراً . حتى الفلاح الصغير المسكين تراه مغرماً بحب الظهور ، تراه يقترض بعض  
الأموال في سبيل زواج أولاده واقامة الأفراح لهم تقليداً لنوى اليسار من جيرانه  
ثم لا يلبث أن تجره ديونه الى الافلاس والوبال فينقلب فرحه همماً وسروره حزناً وغماً  
ثم أنك تجدها الداء متمكناً في الصغار تمكنه في الكبار بارزاً في السيدات أكثر منه في  
الرجال متمكناً من الجهلة الذين يقلدون الزعماء والمثقفين تمكنه من المتعلمين . فالتلميذ في  
مدرسته اليوم يحاول بدافع حب الظهور بين أقرانه وأخوانه أن يناوى المدرس بل  
ادارة المدرسة في توافه الأمور فيسى أدبه أحياناً كثيرة غير عابى بما يجب عليه من  
الاحترام لأستاذه ومدرسته . والمتعلم منا أو غير المتعلم الذي يرشح نفسه مثلاً للنياحة  
يرتكب آثاماً كثيرة بدافع حب الظهور على خصمه أمام أفراد دائرته فلا يتورع أن  
يخلق الا كاذب أمام الناس عن منافسه . ولا يتورع أن يغرر بالبسطاء مرتكباً  
الجرائم الكيدية للقضاء على أخيه ومواطنه .

وما عهدنا بيع الضمائر وبالجرائم الكثيرة التي ارتكبت في انتخابات مارس



وأبريل سنة ١٩٣٨ وما قبلها ببعيد ! ...

وهالك وصف مراسل جريدة التيمس لبعض ما وقع فيها من مقل طويل صدر به عدد أول أبريل سنة ١٩٣٨ قال : ومن الصعب على المرء أن يفرق بين المسائل الحقيقية الخفية . وبين روح العداء والشتائم التي تطنى عليها . والمنتقدون المتهمون لا يؤمنون بالنزاع الحزبي القائم ويعدونه نضالاً خالياً من الذمة في سبيل السلطة والحكم مع ما يتاح لأصحاب هذا النزاع من الفرص الملائمة لها لإعادة أقاربهم وأصهارهم الى الوظائف بعد اخراجهم منها ثلاث مرات . . . . ومع ذلك اذا كان للمرء أن يعطى نفسه الحرية وأن يؤمن حتى بنصف الأقوال التهكمية التي تذاع بكثرة فقد يجد ما يحمله على القول بأن جميع المناضلات الحزبية والعيوب الشخصية ، والتهم التي تكال وسط الحملة الانتخابية ليست إلا روايات مملوءة بالمفاجآت المحزنة وقد وصف ذلك الأستاذ محمد الاسمر شعراً فقال :

دمايين أهليها تسيل	فقاتلهم - وان يسلم - قتيل
طريق البرلمان طريق سلم	قصارى ما به قال وقيل
وألفاظ يدبجها خطيب	وتصفيق كثير أو قليل
فقيم تخذلوه طريق حرب	وقم القتل والهم والطويل
كفى ما كان من فتن تقضت	فقد وضحت لسالكها السيل

نعم قد اندفعنا في هذا التيار وتغالينا فيه حتى أوقع بنا حب التحزب والتعصب كثيراً من الآتى مما دفع الكثيرين من القادة والزعماء الى ترك الحزبية جانباً إشفافاً على مصالح هذا الوطن أن تتعرض للخطر وما دعا حضرة صاحب الدولة عبد الفتاح يحيى باشا إلى العناية بهذا الموضوع الخطير في الخطبة التي ألقاها بمجلس النواب يوم ٣٠ من أغسطس سنة ١٩٣٨ وقد جاء فيها :

« . . . فليكن في طليعة مانعني به جميعاً أن نستل الاحقاد السياسية ونلطف من حدة الأهواء الحزبية وننقذ الناس من الاتفعالات النفسية التي لا طائل تحتها وشهوة

الانتقام التي لا ضابط لها وصدقوني إذا قلت أن هذه كلها أمور تضي ولا تغني وتضر ولا تنفع بل تشقى ولا تسعد . ولا خير فيها لأمن ولا لنظام ولا أمل معها في تقدم أو فلاح والديموقراطية يا حضرات السادة تعاون وتنافس وتساند ونحباب لأنخاصم وتقاطع وتشاتم وانتقام وصدقوني كذلك إذا قلت أن العلاقات الشخصية إذا ظلت سليمة وطيبة كان التفاهم أسهل وأيسر والاتفاق والتوفيق أدنى وأقرب والتقدم أكبر وأضمن مما لو نكبت تلك العلاقات بالأحقاد أو تشوهت بالتقاطع والفساد وأنى لأومن إيماناً راسخاً بأن الشعب المصرى أفراداً وجماعات إذا برىء من الحزبية الهوجاء ونخلص من الأحقاد السياسية وما تجره من الولايات انتظمت صفوفه وتعذلت خططه وتلطفت مزاجه وارتفعت المصلحة العامة لديه فوق كل مصلحة . حينذاك تتم أعمال الإنشاء والأصلاح في سكون وانتظام ونخطو إلى غاياتنا البعيدة بأوسع الخطوات ونعوض في المستقبل القريب ما خسرناه بأهواء الماضي القريب والبعيد . . . .

ثم أننا فوق هذا وذاك نجد حامل إحدى الشهادات يفخر بتلك الشهادة التي أصبحت معدومة القيمة مستكفاً أن يعمل عملاً حراً في السوق التجارية والصناعية مفضلاً العطلة والبطالة والعيش عمالة على غيره على العمل الحر الشريف . لأن حب الظهور يجعله يرى ذلك غير لائق بكرامة تلك الوريقة التي معه . ثم إنه إذا قبل البدء في عمل تجارى فإنه يستكف أن يبدأ عاملاً أو موظفاً في متجر يدرس فيه أسرار السوق تدريجياً كما يفعل أبناء الأجانب بل يرهق أهله وذويه ويحملهم على الاقتراض واعداد المال الكثير للبدء بعمل كبير يفتحه نفخاً ، ولكن السوق الملىء بالأسرار لا يلبث أن يجرفه لجهاه بأسراره فيهبى إلى الإفلاس وضياع الأموال التي اقترضها له أهله فيخسر بذلك كل شيء في مبدأ حياته ولا يقوى بعدئذ على النهوض بالعمل المفيد ، ولعل هذا هو السبب الأصيل في إخفاق الكثير من مشروعاتنا الفردية لأن حب الظهور يدفعنا إلى البدء بالأعمال الكبار ثم ينتهى بنا إلى الصغار والحقار !

إننى إذا أردت أن أعدد النتائج السيئة التي يقع فيها أفراد المجتمع بسبب الشعور

الكامن بالضعة الدافع الى حب الظهور لنفدت أوراق هذا الكتاب قبل أن ينفذ تعدادها لذلك سأكتفى بما أوردته كما يكفيني أن أذكر أن كثيراً من الاحقاد والاضغان التي تملأ الصدور وأن معظم الاعمال الكيدية التي تجري في بلادنا بين جماهير الشعب بل بين الزعماء أنفسهم وأن كثيراً مما نراه من التناؤد بالألقاب والتنافر والتحاسد والتقاطع حتى بين أفراد الأسرة الواحدة . بل بين الوالد وولده . وأن كثيراً مما نراه من تسلط عواطفنا على عقولنا في التطاحن بين الزعماء والتراشق بمخلف التهم في سبيل هدم بعضنا بعضاً منشؤه ذلك الداء . وأن مانحسه من التنافس بين رئيسين متعاقبين على عمل واحد كوزيرين متتاليين في وزارة أو مديريين متتابعين لأحدى المديریات أو ناظرين لمدرسة واحدة متعاقبين كل منهما يحاول إلغاء مشروعات سابقة واحداث غيرها مهما كانت صالحة . منشؤه ذلك الشعور بالضعة المتأصل في النفوس الذي يدفع بالجميع الى حب الظهور وهو الداء الذي أصيب به المجتمع المصري في الصميم .

لهذا كان واجب الأم المثقفة في بيتها . وواجب المدرسة في تصرفاتها أزاء هذا الشعور القاضى على كثير من الفضائل المقوض لأركان الحياة الزوجية والاجتماعية والروحية العالية الفاتك بأسس النجاح ودعائمه أن تتعاوننا تعاوناً فعالاً على محاربه ودرء مخاطره . وأن تعمل ما وسعتا العمل على اقتلاع جذوره من نفوس الاطفال والناشئين من الابناء . أما الأثانية وحب الذات . وأما عدم العطف على الغير . وعدم قبول التضحية بقلب وحب ونفس مطمئنة . وأما عدم الاعتراف بالجميل . وقلة الوفاء . وأما عدم التعاون والتساند في المسائل العامة . وأما اطلاق العنان للحرية في القول والفعل المؤدى إلى الفوضى والخروج على التقاليد والآداب مما نراه ونلسه في كل يوم . فكلها علل لها أثرها السئ في المجتمع ولها نتائجها الوخيمة في تقويض أركانه ولكن بعضها يتفرع عندنا وينتج عن الداء الأصيل الكامن في النفوس الذي ذكرناه . والذي يجب علينا أن نتعاون على درء بلواه كما يجب أن يتآزر المصلحون على مقاومته بكل السبل فأذا عينا بأصلحه فأننا نشفى من كثير من تلك العلل والآفات . ولا يقوم على اصلاح



ذلك غير القدوة الحسنة . في الأم في منزلها والمدرس في مدرسته . فإذا تعاونت الأم والمدرسة كان لهما من العمل المنتج ما تبنيان به أساساً وطيداً ثابتاً في بناء نهضة هذه الأمة . ولن يتم لهما ذلك إلا بتقوية الضمائر والعمل الدائم على جعل كل واحد منا يحاسب نفسه حساباً عسيراً على كل ما يقول ويعمل ، وأن يخشى الله سبحانه وتعالى في باطنه وظاهره وأن لنا في جلالة ملكنا الصالح خير قدوة نفتدى بها في سبيل العمل لخير البلاد .

## الأم

الحقيقة إن الأم هي أساس الإصلاح في هذا البلد ، وفي جميع بلاد العالم ، ولئن كان بعض آفاتنا الاجتماعية يرجع إلى الوراثة فإن معظمها يرجع إلى جهل الأم بواجبها ، وكثير من الداء الموروث يمكن تلطيفه وعلاجه بالعناية والتربية الحسنة ، فلو أن الأم المصرية كانت على بصيرة بمسئوليتها لاستطاعت أن تتغلب على عوامل الوراثة . وأن تتحكم فيها . يؤيد ذلك الكثير من أراء علماء الاجتماع كما تؤيده التجربة الشخصية فلقد ورثت عن أبي غمض عيني اليسرى دائماً خصوصاً في ضوء الشمس ، فكان له تأثير سيء على قوة نظرها حتى ضعفت كثيراً وتبينت في أولادى جميعاً أنهم يميلون إلى التزام ذلك ، فكنت أنبههم أنا ووالدتهم باستمرار كلما لاحظنا منهم عمل تلك الحركة ، ونأمرهم بالانقلاع عنها وفعلاتم لنا التغلب على تلك الوراثة المؤذية للبصر . كذلك يجب على الأم وهي المشرقة على أعمال الطفل وأقواله وتنشئته ، أن تتحكم فيما يمكن أن يرثه من عادات سيئة فتمنعه عنها وأن تغرس فيه العادات الحسنة والأخلاق الكريمة كلما وجدت فرصة لذلك ، لهذا قال المرحوم حافظ بك إبراهيم .

الأم مدرسة إذا أعدتها أعددت شعباً طيب الأعراق

وقال نابليون في خلال حديث له مع السيدة كبن : أنني أرى طرق التربية قليلة الجدوى فما الذي ينقص الناس لتصح تربيتهم فأجابته : الأمهات ، فقال هذا الجواب استحسانه وقال : نعم هذه طريقة للتربية في كلمة واحدة . فليكن همك إذن تدريب أمهات

خبرات بتربية أبنائهن . ويقول صميلز في كتاب الأخلاق ، ليس من الغلو أن يقال أن سعادة هذا العالم وشقاءه وجهله وحضارته ووحشيته متوقفة على مالئام من التأثير في البيت ولقد أصاب أمرسن في قوله إنما يعلم مقدار الحضارة في الأمة بما لأمهاتها الصالحات من التأثير والمنزلة فيها ولا غرو فأما الطفل في حجر أمه ممثل للمستقبل . ومصير هذا الطفل متوقف على ما يكتسب من تربية أمه . وهي أول معلميه وأكبرهم تأثيراً فيه . فالرجل عقل الانسانية والمرأة قلبها . هو حكمتها وتميزها وهي جمالها وزينتها ورحمتها . لذلك نرى ادراك أعقل النساء يتأثر بحبها . وإذا كان الرجل يهدي العقل فإن المرأة تهدي الشعور والعواطف وهما اللذان عليهما المعول في تكوين الأخلاق وبيننا هويسكر . العقل اذا هي ثابوة في القلب وان استطاع هو أن يحملنا على الاعتقاد بشيء فإن في استطاعتها هي أن نحملنا على حب هذا الشيء وبها نستطيع الوصول الى الفضائل ،

وجاء في حكم الأندلس ، عش مع الذئاب تتعلم العواء ، فالمعاشرة ذات أثر فعال في التكوين بها يكتسب الانسان كثيراً من الخصال والصفات والطفل في حدائته يتأثر تأثيراً كبيراً بما يحيط به وبمن يخالطه وهو في بدء طفولته لا يعرف أحداً غير أمه . وقد لاحظ كثير من الأمهات أن أطفالهن يعرفونهن منذ الشهر الأول من حياتهم . لأن الأم مصدر غذاء الطفل وهو يشعر بعطفها وحنانها منذ فجر حياته . ثم هو يستمر حيناً من الزمن لا يعرف غيرها . فلا غرو اذا أخذ عنها معظم حركاتها وتشبه بها في أفعالها وأقوالها . وكان أول نطقه موجهاً اليها . واذا علمنا أن الطفل يشرب معظم المبادئ ويستقى كثيراً من المعلومات في سنتيه الأولى من حياته . عرفنا مبلغ تأثير الأم في تنشئته وتكوينه . أما ما يتصل بحياة الطفل من خدم يقومون على خدمته وإخوة يلعبون معه وأب يرعاه وبيئة منزلية يدرج فيها . فلكل منها تأثيره على تكوين الطفل ومدته بالمعلومات وتغذيته بالعادات التي تلازمه طول حياته . ولا تفارقه حتى مماته . فمن الواجب أن تنقى هذه البيئة ونظفها من الأدران ونجعلها مثلاً صالحاً أمام الطفل يكتسب منه الفضائل ويتغذى منه الغذاء الروحي الطاهر . ففي البيت يوضع أساس

العادات والأخلاق . وفيه يستنير القلب ويتفتح الذهن ويتبها الإنسان للخير أو الشر فهل هناك معهد للتربية والتعليم . إذن أجدر بالعناية وأحق بالاهتمام من البيت ؟ يقول صميلز في كتاب الأخلاق : البيت حسن أو قبح . طهر أو دنس . منبع للأصول والنواميس التي يخضع لها المجتمع الإنساني لأن ما يثبت من الآراء في أذهان الأطفال قبل أن يخوضوا غمار الحياة ويدخلوا في معتركها يظهر للعالم فيما بعد فيصير رأياً عاماً لأن الأمم تجمع من أهل البيوت . وربما كان القابضون على أزمة الأطفال أقوى سلطاناً وأعظم نفوذاً من القابضين على زمام الحكومات . ولقد قال نابليون : إن التي تهز المهد يمينها تهز العالم كله ييسارها ، وقال رشتر : إن أخطر أدوار الحياة الطفولة ففيها يبدأ الطفل يتشكل بأشكال من يخالطهم وإذا علمنا أن كل مرب يكون أقل أثراً من المربي الذي قبله واعتبرنا الحياة كلها معهد تربية تيقنا أن تأثير الأم طراً فيمن يطوف الأرض بأجمعها أقل من تأثير الأم فيه .

و كثيراً ما سمعنا أقوالاً من عظماء الرجال وأبطالهم يرجعون فيها سر عظمتهم إلى ما لقنوه عن أمهاتهم في صغرهم من النصيح والإرشاد والقدوة الحسنة . وإن في المقارنة اللطيفة التي أجراها القديس أجستين بين ما كسبه من والديه ليياناً شافياً لكل من ينكر فضل الأم وأثرها إذ يقرر أن والده كان لشدة إعجابه بقوى ابنه العقلية يسعى على فقره ليكسب عقله أجمل ما يلقن بدور العلم وقد نُحْمِل في هذا السيل ما لا قبل له به . أما أمه فكانت لا تألو جهداً في هدايته سبل الخير فكانت تعظه مرة وتستميله إلى العفة أخرى . وكانت دائماً الدعاء له رغم ما عانت من الشدائد حتى استجيب دعاؤها وفاز حبها وكونه في صبرها بهداية ابنها . ولما مات أبوه دعاها حبها أن تذهب إلى حيث أقام ابنها لتلازمه وتكون رقية عليه حتى انتهى أجلها ولقد أثر ذلك كله في عقله وأخلاقه وبخاصة بما كسبه من التشبه بها في أدوار حياته الأولى .

وقال جورج هربرت : إن أمّاً صالحة خير من مائة معلم والأم في البيت دليل القلب والعين والتشبه بها دائم والتشبه بها كما قال يكن عالم من



النصائح ثم أن القدوة أقوى من النصيحة لأنها تعلم بالفعل تعلم بلا قول ، وقال جوزيف ديمتر عن أمه ، ان خصالها الحميدة عظمت كل النساء في عيني وقال عنها كذلك أنها ملك صورته الله في صورة انسان فترة من الزمن ناسباً إليها أخلاقه ووجهه لفعل الخير .

أما جورج وشنجستن محرر الولايات المتحدة فقد كانت أمه امرأة عديمة المثال حسنة التدبير قوية الأخلاق . مات زوجها وترك لها خمسة من الأولاد وكان جورج أكبرهم وترك لها ضياعاً واسعة فقامت على رعايتها خير قيام . وعاشت حتى رأتهم جميعاً يعملون في معترك الحياة ويقومون بأعمالهم على أكمل وجه بما يحقق الكرامة له وللأم التي هذبته وأرشدته الى سليم المبادئ والأخلاق والعادات (١) .

وجاء في كتاب أقطاب السياسيين البريطانيين تأليف فستر (٢) ما يأتي عن كرمويل ، لا يذكر مترجم كرمويل عن والده الا شيئاً يسيراً ولكننا رأينا يسهب في الكلام عن أمه وأخلاقها واصفاً اياها بالنشاط وقوة العزيمة قائلاً انها كانت تعتمد على فكرها وتستعين بعقلها اذا لم تجد من غيرها معيناً . وكانت على استعداد لما يأتي به سوء الحظ في أصعب أدواره وأوتيت من الحجة والهمة بقدر ما أوتيت من الدعة والصبر واستطاعت بجدها أن تكون لبناتها الخمس ثروة أهلهن للتزوج في بيوت مثلهن شرفاً وأكثر ثروة وكانت لا تفخر بغير الاخلاص والامانة ولا تعرف من العواطف غير المحبة . وقد حافظت في قصر ابنها عند ارتفاع شأنه على ما كان من البساطة في بيتها الاول . ولم يكن هما في ذلك العز الا سلامة ابنها من الخطر المحقق به في رفعة وعلو شأنه .

وجاء في كتاب الأخلاق لصميلز ، ولما حضر الرئيس أدمز امتحان مدرسة البنات في بسن ألفت الطالبات في حضرته خطاباً أثر في نفسه . فلما قام يشكرهن انتهر الفرصة وأشار الى ما كان لتربية الامهات ومصاحبتن من الاثر في

---

(١) كتاب *Jared Spark's Life of Washington*.....

(٢) *Foster's Eminent British Statesmen*.....

حياته وأخلاقه فقال : من على وأنا طفل بأجل النعم بأم كانت ترغب في تقويم أخلاق أبنائها مع قدرتها على ذلك ، ومنها اكتسبت من التعاليم الدينية والأدبية ما ملأ حياتي ، ولست أقول أني اكتسبت ذلك اكتساباً تاماً أو كما يجب أن أكتسبه ولكني أقول اعترافاً بفضل هذه التي أجلبها أن ما كان من النقص في هذه الحياة أو الحيد عن تعاليم أمي فتبعته على لا عليها .

من أجل ذلك كله تعنى جميع الأمم بتربية البنت وتثقيفها وتزويدها بالمبادئ الدينية القويمة والأخلاق الكريمة لتكون أما صالحة تعرف كيف تعد أبنائها وبناتها للحياة المستقبلية السعيدة . أما الأم الجاهلة فتجلب التعس والشقاء لأولادها ولزوجها وأسرتها كلها فإذا هي جهلت غرائز الطفل وميوله الطبيعية أسأت الى تكوينه إساءة مستمرة بسوء تصرفاتها فتراها تدفع بالطفل - بل إلى سوء الخلق وإلى سوء النظام ، وكثيراً ما تحرمه بعض الأشياء ولا تعطيه إياها إلا إذا بكى وولول ، وعندئذ يعتقد أن البكاء والولولة والضججة هي الوسيلة للحصول على ما يتغنى فتلازمه تلك العادة السيئة حتى تصطدمه الحقائق المرة في كثير من الأحيان . وكثيراً ما تسمح له بأن يضربها أو يسمح له والده بذلك معتقدين أن في هذا عطفاً على الطفل ، على غير علم بما ينتجه مثل ذلك من نتائج سيئة في المستقبل . وتراها مثلاً تؤنب طفلها وتنهره وقد تضربه لأنه كسر لعبة من ألعابه لأنها تجهل أن حبه الطبيعي للاستطلاع وميله الغريزي إليه هو الذي دفعه إلى ذلك دفعاً ، وقد ينتهى بها جهلها إلى حرمانه من تلك اللعب الصغيرة التي تفيده كما يفيده تكسيرها ويقوى مداركه ، ثم هي كذلك توبخه وتعنفه إذا دفعه حب الاستطلاع إلى سؤالها عدة أسئلة في موضوع ما . أو في موضوعات مختلفة . وإذا صبرت عليه كارهة وأجابته كانت إجاباتها مضللة له بسبب جهلها ذلك الجهل الذي يدفعها أيضاً إلى مضايقته بسبب ميله الطبيعي الى الحركة واللعب . وهو ميل لا يستطيع أن يتخلص منه . أما هي فلا تفهم ذلك وتدعوه

بالشقى وقد تسبه وتلعنه على عناده عما يعود على الألفاظ الوقحة ولا يمنعه في الوقت نفسه من الاستمرار في حركته وجريه . فتضطر الى استعمال العصى لاختضاعه بالقوة وفي هذا ما فيه من كبت ميوله الطبيعية وكرهه لأمه . ومحاولته الخروج عليها وعدم اطاعة أوامرها . ولهذا كله أثره في مستقبل حياته ثم هي فوق هذا وذلك تجهل تأثير القدوة فيه ، فتغرس فيه كثيراً من الخصال السيئة والذائل بمختلف تصرفاتها : تربي فيه الجبن . وخور العزيمة ومحاولته الفرار من كل شئ بتخويفها إياه «بالبيع» وغيره اذا أرادت منه أن ينام وتربي فيه الخداع والكذب بوعودها المتكررة التي لا تستطيع تحقيقها لأنها اذا أمرته بأمر لا يتفق مع ميوله الطبيعية فأطاعها ثم لم يلبث أن تنكر لذلك الأمر تلبية لغريزته فأنها تضطر ان لم تضربه أن تلهيه بقولها له مثلاً «لاتكسر لعبتك أو لاتلعب مع ابنة جارتنا وأنا آتيك بكذا» فإذا أبقي على لعبته حيناً ولم يلعب مع تلك الصغيرة يوماً طوعاً لأمر أمه ثم لم يجد منها انجازاً لوعدها علم أنها تكذبه فيستحل لنفسه الكذب . وهي لاتشعر أنها هي التي غرست فيه هذا الخلق الذمى وشجعتة عليه . وهكذا تجد الأم الجاهلة ترتكب يومياً من أمثال ذلك الشئ الكثير وتضايق أولادها باصطدامها المستمر مع غرائزهم وميولهم فيبغضونها وسرعان ما يجحدون فضلها وتربي فيهم بقدوتها السيئة خصالاً ذميمة تلازمهم طول حياتهم وتكون من أكبر العوامل مع عدم نجاحهم في أعمالهم وفي مستقبل حياتهم .

هذا علاوة على عدم أكثرائها بنظافة أبنائها وعدم العناية بصحتهم فتتركهم عرضة للأمراض التي تفتك بحياتهم في كثير من الأحيان . وأن في الإحصائية الآتية لوفيات الأطفال الرضع في مختلف السنين لدليلاً قاطعاً على ما يصيب أطفالنا بسبب جهل الأمهات .



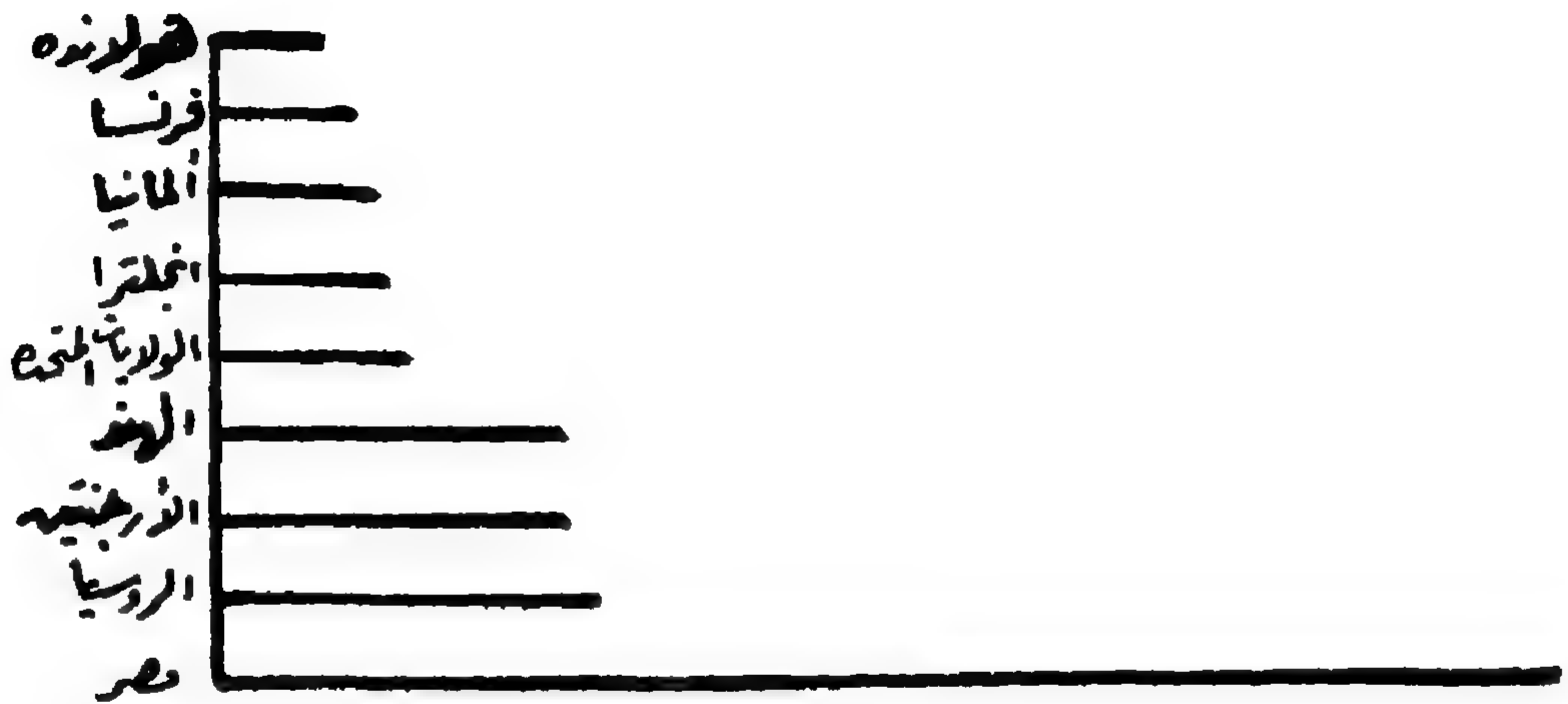
جدول بعدد الوفيات والمواليد في مصر

السنوات	عدد وفيات الرضع	نسبة عدد الوفيات الى المواليد في الألف
١٩٣١	١٠٦٤١٩	١٦٠
١٩٣٢	١١١٥٠٠	١٧٤
١٩٣٣	١٠٨٦٢٥	١٦٢
١٩٣٤	١٠٨١٨٢	١٦٦
١٩٣٥	١٠٣٧٣٠	١٦١
١٩٣٦	١١٤٣٣١	١٦٤

هذا في حين أن النسبة لا تزيد على ٥٧ في الألف في إنجلترا كما أنها لا تزيد على ذلك ألا قليلا في مختلف البلاد الأوروبية والأمريكية .

ولو أن الأمهات المصريات كن على علم بأعراض الأمراض الفتاكة التي يتعرض لها الأطفال وتودى بحياة الكثيرين منهم أمثال الدفتريا ، والتيفويد والنزلات وغيرهما لاستعن بالأطباء سريعا في كل حالة قبل استفحالها ولنجا كثير من أطفالنا من الموت ، ولكانت نسبة الوفيات بينهم أقل مما تقدم بكثير أما ما يصيب الأطفال من العاهات المستديمة كالعمى وغيره فلا شك أن نسبته تزداد بازدياد جهل الأم وتنقص كثيرا بتعليمها وتثقيفها ، وفيما يلي رسم يلى للبقارة بين نسبة العمى في مختلف الممالك ومنه يتبين أن هذه النسبة عندنا أضعاف أضعافها في البلاد الأخرى .

رسم يأتى للمقارنة بين عدد العمى فى ممالك مختلفة  
حسب إحصاءات مصلحة الصحة سنة ١٩٢٩ ، عن كتاب المدرسة والاجتماع  
فى وادى النيل .



فالأم المثقفة إذن تعرف من طباع الأطفال ، وتعرف من قانون الصحة  
وغير ذلك ما يحملها على العمل الدائم على تنظيف أولادها والعناية بهم فى الغذاء  
المنظم وفى تمريرهم وفى إعطائهم وقت اللزوم الأمصال أو الحقن الواقية من  
تلك الأمراض الفتاكة ، وهى تبتعد دائماً عن تعويد صغارها مختلف العادات  
السيئة ، وهى لا تدلهم ولا تسيء اليهم إلا إذا استدعى الحال ذلك وهى لعلمها  
بغرائز الطفل وميوله لا تشتري لطفلها مثلاً إلا اللعب الرخيصة حتى إذا كسرها  
اشتريت له غيرها وهى تعلم بفائدة ذلك له . وهى إذا ارتكبت غلطة خلقية  
كإساءته لآخوته أو ظهر بمظهر الاستئثار والأنانية فإنها تفهمه واجبه بالحسنى ،  
ولا تستعمل معه الشدة إلا إذا تكرر منه الخطأ فى الشئ الواحد ، ثم هى  
لا تعدو وعداً إلا إذا عرفت أنها قادرة على انجازه وفعلاً تنجزه ، وهى  
لا تسب أمامه ولا تصخب . ولا تشتم ولا تصدر له أوامر تخالف غرائزه  
وميوله ، ثم هى فوق ذلك تهديه أبداً الى سبل الخير وتمحصه النصيح وترشده  
بمختلف القصص والحكايات الأدبية الى تفهم معنى الفضيلة والبطولة والتضحية

والإيثار ، وتقوى الله والخوف منه وذلك بأن نجعله يعطف على إخوته ، وأن توحى إليه بأن يتنازل لهم عن بعض أعباءه وأن يؤثرهم أحياناً على نفسه ، وأن يرحم الضعيف ويعطف على البائس والمسكين كلما وجد إلى ذلك سبيلاً وأن يمد يد المعونة لكل من يطلبها منه ما دام في استطاعته ذلك وأن يعرف واجباته الدينية نحو خالقه يؤديها في مواعيدها وأوقاتها ، ونحو أهله وعشيرته ونحو بني وطنه وجلده ، بل نحو الإنسانية جمعاء . توحى إليه بكل ذلك جاعلة نفسها قدوة طيبة أمامه مما يحمل الوليد على التشبه بها ومجاراتها في أخلاقها وأحوالها ، فيشب خيراً عطوفاً ودوداً متقناً لعمله محسناً لغيره ، ثم هي فوق هذا وذاك تتعاون مع المدرسة على إصلاح المعوج منه وترشده الحين بعد الحين إلى القيام بواجباته المدرسية وإدائه كل ما يطلب منه فتخفف بذلك كثيراً من العبء الملقى على كاهل المدرسة وترسم له في حياته طريقة مستقيمة نيرة . تلك هي الأم التي ننشدها من مدارسنا المصرية ولكننا وأسفاه لم نحصل عليها لأننا لم تتبع الطريقة المثلى في تنشئتها وتكوينها .

### الزوجة

والأم قبل أن تصبح أما تكون زوجة تعمل مع زوجها لبناء أسرة ، وهي لها قبل زوجها حقوق وعليها له واجبات ، فإذا لم تعرف ذلك جيداً كانت عاملاً على تقويض أركان الأسرة بدلاً من أن تكون عاملاً على تكوينها . فالزوج الذي يكدر طول يومه ، ويعمل جاهداً في سبيل الحصول على الرزق ويلقى ما يلقى في هذا السبيل من تعب وعنت وإرهاق ينتظر أن يجد في منزله مأوى للراحة والطمأنينة . مأوى للعطف والهدوء والسكينة . مأوى للمعاونة والمساعدة تصحبها الطاعة والاحترام . فإذا انحرفت الزوجة بسبب جهلها عن ذلك أوجدت جواً من الاضطراب والخروج على آداب الزوجية والليقان وضايقت زوجها وأتعبته فإذا ثمادت في ذلك وأرهقته تنكر لها ووقع



الشقاء العائلي الذي ينتهي في غالب الأحيان بالطلاق أساس التشيت والفراق المقوض لأركان بناء الأسرة وتكوينها . أما اذا صابرها الزوج . وأبقى على عشرتها عطفاً منه عليها وعلى أولاده منها . ونمادت هي في غيها بسبب جهلها وغباؤها كان الشقاء الدائم الذي ملؤه التغيص للأسرة كلها والقذوة السيئة للأولاد تاركا أثره الدائم في تكوينهم طول حياتهم . جاء في كتاب الأخلاق لصميلز مايتاني : وقد تفسد الأم الحقة ابنها ذا المواهب العالية بأن تبث فيه غير السلم من الآراء والعواطف كما فعلت أم لمرتين فقد قيل عنها انها علمته من الآراء في الحياة ما ليس له نصيب من الصحة وبثت في عقله مبادئ روسو وسنير فكان طول حياته عرضة للبكاء والتهيج وعدم التبصر وما يدعو الى السخرية أن يقول عن نفسه في أحد كتبه أنه ثمثال الفتوة . أقم ليكون انموذجاً للشبان وما يوسف عليه . انه كما كان لأمه ابناً فاسداً كان لأُمته ابناً فاسداً وصفه سنير بوف فقال : قد كانت قواه العقلية لأحد ولكنه لم يستطع استخدامها فبدها جميعاً الا قوة الألفاظ فإنه مافتي يضرب على نغمتها فكانه يضرب على آلات موسيقية تأخذ بمجامع القلوب .

هذا هو مبلغ تأثير الأم في أولادها . والزوجة في زوجها اذا كانت سيئة الخلق فالصغار لا يستطيعون الخلاص منها . أما الزوج فإنه يفر منها دائماً الى خارج المنزل يتلص الترويح عن نفسه بين اخوانه في القهوات والأندية والمحال العامة تاركا منزله بين عويل الأولاد وضجيج الزوجة . وشيراً مايندفع بسبب ذلك في معاقرة الخمر وارتداد أندية القمار بسبب النكد الدائم الذي تسببه له تلك الزوجة الجاهلة وتكون النتيجة افساد الحياة الزوجية والعائلية . وفي الزوجة المصرية نجد حب الظهور والاندفاع في التقليد الأعمى للفرنجيات في المظهر والملبس والخلاعة وتأسيس المنازل بفاخر الرياش بالغاً أقصى حد . وكل هذا يتطلب مصاريف باهظة تثقل كاهل الزوج وترهقه فأن ساير تلك الروح المسرفة دمرت ثروته

وقضت عليه . وان قاومها وقع الخلاف الذى كثيراً ما يؤدي الى تدمير الاسرة نفسها . وهناك نوع آخر من الزوجات المصريات قد يكن أطوع لآزواجهن وأحرص على راحتهم ولكنهن لا يحسن ترتيب المنزل وتنظيمه تنظيماً جذاباً كما لا يحسن معرفة طرق التسلية المنزلية التى يحتاج اليها كل انسان لقضاء أوقات فراغه كلعبة كرة المضرب ( البنج بنج ) مثلاً وهى لعبة منزلية مسلية ومفيدة أو كلعبة النرد أو الشطرنج الخ... كما لا يحسن التفكه بالحديث والتسلى به فيخلقن فى أزواجهن الملل المنزلى ويسأم الزوج تلك الحياة المنزلية التى تسير على وتيرة واحدة . فيفر منها أيضاً الى أمكنة الملاهى الخارجية . وقد يندفع فى ذلك اندفاعاً يجعله يقضى ليلته بين الحانات وعلى موائد القمار حتى يصبح لا يعرف عن الحياة المنزلية شيئاً وفى هذا من افساد الحياة العائلية وعدم الرقابة على الابناء والبنات ما يؤدي كثيراً الى نكبات . وكثيراً ما قرأنا وسمعنا عن تلك الفواجع العائلية التى تملأ أعمدة الصحف والمجلات وتستنفذ أوقات المجالس وسمر العائلات . فكثيراً ما تبدو الحياة حلوة سعيدة تجرى فى هناء ورخاء فإذا الزوجة تهرب من زوجها . وإذا البيت خراب وإذا السعادة تنقلب الى شقاء .

يحصّر «فرويد» عناصر السعادة الزوجية فى ثلاثة أمور هى : الحب المادى ، الحب البنوى ، والحب المعنوى . أما الحب المادى فمنشؤه الغريزة الجنسية . وأما الحب البنوى فأساسه الابناء . وأما الحب المعنوى فأساسه الاتفاق الروحى . وهو أديم أنواع الحب وأرقاه . ولا يكون الا بالتوافق فى كثير من الصفات ثم هو فوق ذلك يرى أن هذه العناصر الثلاثة مجتمعة ضرورية للسعادة العائلية .

من أجل هذا أصبح من أوجب واجبات المدرسة فوق تعليمها للبنات فنون تدبير المنزل وإدارته وتدريب الأطفال ومعرفة غرائزهم وميولهم وطرق تربيتهم . أن تعلمها كذلك فن الترتيب والتنظيم والتجميل . وأنواع التسلية المختلفة فى الأحاديث والفكاهات وتتبعها لمثل تلك الحركة فى المجالات الآتية . وهى الامور

التي تصلح أساساً للحب المعنوي اذ يمكن للزوجة بوساطتها أن تجذب الزوج وتنجبها في منزله . وان تقوى الصلة الزوجية بينها وبينه . وهي ان نجحت في ذلك كانت عاملاً قوياً في حياته وساعدته على النهوض بأعباء واجباته مساعدة لها قيمتها . وكم سمعنا كثيراً من العظماء ينسبون نجاحهم في الحياة الى المساعدات القيمة التي تقدمهم لهم زوجاتهم وهنا تبرز أمامنا إحدى مشاكلنا الاجتماعية الهامة التي لا بد لنا في المضمار من معالجتها .

### مشكلة الزواج

نرى كثيراً من الشباب المتعلمين ابتعدوا عن جادة الصواب . إما بالاضراب عن الزواج . وإما بالتزوج بالاجنيات . وكلا الأمرين ضار بقوميتنا ضار بأخلاقنا . أما المضربون عن الزواج فحجتهم في ذلك أمران :

الأول : كثرة ما يحتاج اليه الزواج من نفقات العرس . والنفقات المنزلية الدائمة خصوصاً ما ينفق منها في الكماليات التي يدفع حب الظهور الزوجة المصرية اليها .

الثاني : ما يشوب عفة الفتاة المصرية من خروج على التقاليد واندفاع في التشبه بالاجنية لا في ترتيب المنزل وتنظيمه وتديره بالحكمة . ولا في مراعاة راحة زوجها ومعاونته . ولا في خلق جو منزلي مفرح جذاب . ولا في العناية بأطفالها وتهذيبهم وتكوينهم ولكن في التبرج والتزين والخلاعة وارتياح مـلاهي الرقص وحفلاته الى غير ذلك مما لا يتفق مع تقاليدنا وعاداتنا فيخلق الزواج من هؤلاء الفتيات الشقاق والخلاف المستمر الذي يضر بالسمعة والكرامة . ويؤدي في كثير من الاحيان الى الطلاق والفراق . لذلك يرى أولئك الشباب أن يوفروا على أنفسهم هذا العناء وأن يبتعدوا عن الزواج ولكن هذا الابتعاد يجر وراءه الفساد الخلقي ويزيد انتشاره كما يخشى منه في المستقبل على نقص النسل اذا استمر الحال على هذا المنوال وزاد انتشار هذا النوع من التعلم الفاسد الذي



لا يرعى حرمة للدين ولا للأخلاق كما وقع في فرنسا وغيرها من الأمم . ولا علاج لهذه الحالة السيئة إلا بأمور ثلاثة .

الأول : من ناحية المدرسة نفسها حيث يجب أن يعلم الفتى كما تعلم البنت دينها وآدابها ومداومة قراءة القرآن والاعتناظ بحكمه والعمل بتعاليمه ، كما يجب أن تغرس المدرسة في الفتاة الاهتمام بالأمور الجدية التي تلزم للزوجة في منزلها ، وللأم في تربية أطفالها ، وأن تنشئ الفتاة نشأة طيبة بالقدوة الحسنة والمثل الصالحة وذلك بمدارسه حياة النساء اللواتي كان لهن في ذلك قدم ثابت وأثر قوى .

الثاني : من ناحية الجمهور نفسه الذي يجب أن يخرج من ذهنه تلك العادة العتيقة الخاصة بالمهر والتغالي فيه ، ولقد ضرب بعض الناس مثلاً حسناً في ذلك ، فعقدت بعض عقود الزواج بمهور بسيطة فكان ذلك فلاحاً طيباً وانجهاً جديداً ، وياليت تلك البسطة الحسنة تستأنف بين عقلاء الأمة وقادتها حتى تنتشر بين جمهور الشعب فتخف عن الناس تلك الوطأة الثقيلة ، وطأة التغالي في المهور لما لها من أثر في أحجام الشباب عن الزواج ، خصوصاً إذا تعودت الفتاة إلى جانب ذلك في منزل والديها الاقتصاد والتدبير وأنصرفت عن البذخ وحب الظهور .

الثالث : من ناحية الشباب أنفسهم الذين يقضى عليهم واجبهم الوطني أن يجعلوا من حب التضحية حقيقة واقعة لا ألفاظاً منمقة تردد بلا معنى ، فإذا ضحوا من جانبهم بشيء في سبيل بلادهم ، فأول ما يلزم أن يضحوا به هو شيء من أنانيتهم وراحتهم لا بالفرار من الزواج الذي يعد الفرار منه كالفرار من الجندية سواء بسواء ، بل بالأقبال عليه متزودين بالصبر والروية والحكمة في سبيل تكوين الأسرة وإصلاحها ، فإن الوطنية الصحيحة ليست في التمشق بالألفاظ الرنانة والكلمات الخلابية ، ولكنها

التضحية الغالية بنفس قاعة راضية . قال : المسيو بول دومر رئيس وزراء فرنسا السابق في نصيحة للشبان . قدم الى وطنك والى المجتمع أطفالا فيها في حاجة اليهم ، وكون منهم رجالا لأجل خير الوطن وسعادته ، لا لأجل خيرك أنت ، وأحب وطنك بكل قواك واسع الى رفعة واعلاء شأنه بين الأمم قاطبة ، اخدمه باخلاص ، وكرس له جهادك ونشاطك وأبذل ذلك في سبيل الدفاع عن كرامة بلادك واستقلالها ، وليكن دأبك الحرص على كرامتها ، حتى يبقى هذا الوطن العزيز مرفوع الرأس دائماً بين سائر الأمم الأخرى .

أما أولئك الشبان الذين يتزوجون بالاجنيات فهم أنانيون يضحون في سبيل راحتهم ومتعتهم الشخصية كما يزعمون بكل اعتبار وطني لأن أولادهم لن تكون دماؤهم دماً مصرية صميمة فلا ينتظر أن يخلصوا لمصر الاخلاص الحقيقي ، بل ربما أساءوا إليها وقت حاجتها اليهم ولن يتمكنوا من معرفة دينهم وتقاليدهم معرفة صحيحة لأن الأم طبعاً بهمها وهى امرأة ضعيفة أن يشاطرها أبناؤها دينها ورأيها وعاداتها ، فأمثال هؤلاء شر وبلاء على الدين والوطن ، ولن يرجي لها منهم خير . على أن الكثيرين من المتزوجين بالاجنيات إذا انقضت فترة الحب المادى ومر بهم زمن تغلب العواطف الجنسية . وهو فترة من العمر غير طويلة نراهم أسفين نادمين على ما جنوا على أنفسهم وبلادهم خصوصاً أنهم يحسون بعد ذلك بانعدام الحب المعنوى لأن الخلاف فى العادات والتقاليد والأفكار وغير ذلك يجعل استمرار التوافق بين الزوجين مستحيلاً . فيشعر الزوج بالهوة السحيقة التى تفصل بينه وبين زوجته الاجنبية لاختلاف الميول والمشارب والطباع ، فاذا انقضت فترة الحب المادى ، ومن قبله انعدم الحب المعنوى فقد أصبح التسافر بين القلوب أمراً لا مفر منه ، فيقع الخلاف ويتطور إلى بغض ، كثيراً ما يؤدي الى الانفصال . وكثيراً ما سمعنا وقرأنا

عن حوادث كثيرة من هذا النوع . لذلك أحذر شبابنا كل التحذير وأخص بالذكر أولئك الذين يرحلون في بعثات التعليم الى أوربا . أحذرهم من الاندفاع وراء العواطف الجنسية الى هذه المزالق الخطيرة ، آملا أن يحكموا عقولهم في عواطفهم حتى لا نجرحهم تلك العواطف الجامحة الى الهاوية ، وهي مع الأسف لا نجرحهم وحدهم إلى ذلك ، بل نجرح ورائهم أمهاتهم وآبائهم وإخواتهم ، وكل أفراد أسرهم الى التعاسة والشقاء . لأن في ذلك هدماً لا مالههم جميعاً ، بل هدماً لامة ترجو من أبنائها ومتعلبيها الخير والعمل الصالح .

وإن في جلاله مليكنا المحبوب زين الشباب لمثلاً أعلى نقتدى به في الوطنية والتدين . ومعرفة الله فيجب أن ينسج الشباب جميعاً على منواله وأن يقتفوا أثره في جميع أعماله ، ولقد ضرب لنا جلالته المثل الصالح بتزوجه في سن مبكرة من عائلة مصرية من صميم الشعب ، فبعث حفظه الله بهذا العمل الجليل الرجاء في نفوس المصلحين ، وأثار الطريق أمام الشبان الضالين ، أدامه الله مثلاً أعلى للشباب والقادة والزعماء .

### السفور والاختلاط

كانت مسألة السفور والحجاب مسألة لها أهميتها فيما مضى قبل قيام الحركة الوطنية الثورية ، فكان الكتاب يتناولونها بالبحث والجدل ولكنها حلت نفسها بنفسها بمضى الزمن فان هبوب العاصفة الوطنية في سنة ١٩١٩ أخرج النساء من خدورهن ، وجعل منهن زعميات سافرات وقادات طارحات للحجاب وقديم العادات ، وإني أعتقد أن هذه الحركة سارت بنساء الطبقتين العالية والمتوسطة في طريقها الصحيح نحو السفور ، لأن غالبية نساء مصر وهن الفلاحات سافرات فكان حسناً أن تتجه الأقلية الى مجازاة الغالبية ، والسير في طريقها لو أن الأمر وقف عند هذا الحد . ولكننا نلح في أفق العائلات الآن خطوة جديدة لتقليد أفرنجي غير حكيم في مسألة الاختلاط بين الرجال والنساء في بعض الأسر



العصرية التي تهوّل الى تقليد الغريبين في كل شيء بدون مبالاة بتقاليدنا وعاداتنا فأطلق عنان الحرية لاختلاط الفتيان والفتيات والأزواج مع الزوجات . ذلك الأمر الذي يؤذى الحياة الزوجية ويؤذى عفة الفتيان والفتيات إذا لم يجر بقدر ولم يكن عليه اشراف يضمن سلامة المغبة في بلد كصر لا يسمح مناخه ولا تقاليدته ولا أخلاق أهله بالتوسع في مثل ذلك . خصوصاً أننا صرنا نقرأ ونسمع كثيراً عن الفساد الذي يدب بين أمثال تلك العائلات وعمما يجره ذلك التهور والاندفاع في سبيل الحرية البريئة الى الفوضى وما يجلبه من المصائب والنكبات . وأن ما نراه يجري في البيوت العالية من حفلات الرقص الساهرة في الشتاء وما نراه يجري على شواطئ البحر في مثل ستانلي باي في الاسكندرية وغيرها من التهلك الذي تتقرز له الفضيلة ويبرأ منه الدين والخلق القويم لا كبر نذير للمصريين قاطبة بالخطر الجسم الذي يهددهم إذا تمادوا في ذلك . وإذا كنا نرى أن السفور الملى بالحشمة والوقار أصبح واجباً اليوم فانا نرى في هذا النوع من الاختلاط خطر الانزلاق بل السم الفتاك الذي يقذف بالأسرة والحياة الزوجية الى الهاوية .

### مشكلة الزى

لا زالت تلك المشادة من أجل مسألة الزى التي قامت سنة ١٩٣٥ في بعض مديريات الوجه البحرى بين جهات الادارة فيها من ناحية . وبين مدرسى التعليم الاكزامى من ناحية أخرى ومن قبل ذلك في مدرسة دار العلوم ماثلة في الاذهان فلقد رأى بعض المديرين أن يصدروا أوامر لهؤلاء المعلمين بالعودة الى زيهم القديم . زى العمامة . فأبوا ذلك وثار تآثرهم ضد التدخل في أمورهم الشخصية وانتهى الامر بتركهم أحراراً فلم يبق الا القليل جداً منهم مرتدياً العمامة ومعظمهم الآن يرتدى الطربوش : والرأى عندى أن كلا الفريقين له عذره في التمسك برأيه لأن للزى أثره المحس في أخلاق الشخص وسيرته وأحواله . فالانسان

يتأثر في كثير من أعماله وأفكاره بالزى الذى يلبسه . لذلك ترى التلميذ بمدارسنا الابتدائية والثانوية يتمتع بتأناً حتى اذا فصل من مدرسته عن القيام بأى عمل من الأعمال الحرة كالاعمال الزراعية أو الصناعية التى تستلزم منه تغيير لبسه . وكذا نجد حامل البكالوريا يستنكف أن يعمل عملاً لا يتناسب مع هندامه ولقد رأينا كبار المعممين من مفتشى وزارة المعارف قد تخلوا عن العمامة فى سبيل توحيد الزى كما يزعم بعضهم وفى سبيل المحافظة على كرامتهم ومركزهم بين دهما الشعب . كما يزعم بعضهم الآخر ولقد أصبح الطربوش اليوم شعار القومية المصرية نظراً لأن جلالة ملك البلاد وسيدھا ورجال حكومتھ يرتدونھ . والناس كما يقول المثل على دين ملوكھم . فلا غرابة أن يتشبه بهم فى ذلك معلمو التعليم الإلزامى ويتمسكوا بلبس الطربوش ذلك التمسك القوى حتى فازوا ببيعتهم . ولا عجب أن يفعل ذلك أيضاً كبار المعممين من رجال المعارف ولكنى أقرر هنا من ناحية أخرى أن جمهور الشعب فى بلادنا أو أكثر من ٨٠٪ من سكان البلاد يرتدون العمامة . فالأنجاه الى التوحيد فى الزى اذن مغالطة واضحة . والمعلم الإلزامى الذى يقوم بعمله فى قلب القرية المصرية يعد أعجوبة بين أهلها فى زيه الجديد الجميل الفاتن أحياناً . كما أن ذلك المعلم ينظر الى نفسه أنه أصبح شيئاً آخر فوق هؤلاء القرويين جميعاً . وأنه يجب أن يترفع عن مجالستهم ومخالطتهم وأنه اذا جالسهم أوخالطهم فلا يكون من قبيل مخالطة الند للند ولكنه من قبيل مخالطة السيد للسود . ولقد شوهد هذا فى مواطن متعددة . كما شوهد أن هذا الصنف من المعلمين لم يكن مع الأسف عامل اصلاح فى القرية كما ينتظر وكما كان سلفه من المشايخ معلمى الكتاتيب . بل أصبح فى بعض الأحيان عامل افساد واغواء . ثم ان فى هذا مافيه من الخروج على الوضع الطبيعى المفهوم من مدرسة القرية ومعلمها الذى يجب أن يكون مثال التواضع والاخلاق الكريمة . كما يجب أن يكون رسول الخير والاصلاح بين القرويين . وأن تكون

المدرسة منبع ثقافة مستمرة لا لأولاد القرية فقط بل لساكني القرية كلهم . ولن يتمكن معلم المدرسة القروية من ذلك بل لن يتمكن من القيام بواجبه الأساسي بين تلاميذه إلا إذا اختلط بالناس وعرف ما يدور بينهم . وما يقومون به من أعمال مختلفة حتى يربط عمله في المدرسة ببيئته التي يعيش فيها ليستفيد منه التلاميذ الفائدة المرجوة وهو لا بد له كذلك من مشاركتهم في أفراحهم وأحزانهم ومشاطرتهم آرائهم في كثير من الأمور ومبادلتهم عواطف الود والأخاء والولاء حتى يكون نافذ الكلمة بينهم مرشداً مفيداً لهم . ولن يطمئن إليه الجميع ولن يشقوا به إلا إذا شاركهم في الزى الذي يرتدونه وشاطرهم عاداتهم القومية وعمل دائماً على نصحتهم وارشادهم وتثقيفهم . هذا هو معلم القرية كما يجب أن يكون وكما ترجوه مصر في هذه الأيام ليقوم الإصلاح الحقيقي على يديه . ولكم رأينا لشيخنا القدامى في الكتائب من أثر في حياة القرية في سالف الزمان ومن نفوذ بين جميع أهلها كان له قيمته في الصلح بين العائلات وفي صيانة الأمن . وفي هداية الكثيرين من الشبان الشاردين الفاسدين . فالزى اذن عامل أساسي في التوحيد وتوحيده ضروري لآفته يدل على المشاركة في الحياة والمشاركة في الميول والعواطف والاتحاد في الآراء والاتفاق في المظهر . وهو فوق ذلك فيه معنى التآخي والمعاونة والتعاون والتساند . لذلك تعيره الأمم المتعدنة عظيم اهتمامها فنرى الأمم العريقة في الحضارة موحدة في زيتها كما نرى الأمم الحديثة المهتمة بالدخول في جامعة الأمم المتحضرة تعمل على توحيد زيتها . وأمامنا المثل الحي على ذلك في تركيا الحديثة وغيرها . أما عندنا فالكثير من أمورنا لا يتجاوز الكلام . ولا يتخطى الفهم والآذان وترى كل مفكر أو مصلح ينتقد حالة فوضى الزى الحالية التي تعمل على التفرقة بيننا والتي تباعد بين الأخ وأخيه وتفصل بين الوالد وبنيه . ونجعلنا شيعاً متباعدة لا نعرف الألفة ولا التعاون من غير أن يتقدم أحد خطوة عملية في سبيل التوحيد ففي أي بلد من بلاد العالم نجد نوعين من القضاء مختلفي الزى كما نجد عندنا اليوم



القضاء الاهلى والقضاء الشرعى اذا ضربنا صفحاً عن وجود القضاء المختلط المبرنط الذى لازال قائماً وسيبقى كذلك الى سنة ١٩٤٩ حسب معاهدة مونترو الخاصة بالغاء الامتيازات الاجنبية فى مصر . فى أى بلد من بلاد العالم غير مصر نجد هيتين من القضاء تنظر كل منهما الى الاخرى نظرة الغريب الى الغريب اللذين لا أساس للتفاهم بينهما . وفى أى بلد من البلاد غير مصر نرى طوائف من المعلمين كان أساس الاختلاف بينهم فى الزى ثم تدرج حتى أصبح الخلاف بينهم فى كل شئ وصارت الفروق بينهم واضحة فى كل شئ . ففرقت بينهم الالهواء وتضاربت الآراء ! وفى أى بلد من بلاد العالم غير مصر نرى أعياناً وأصحاب أعمال ومزارعين معمرين وغيرهم مطربشين . وغيرهم من المطربشين ذوى الأضرار الطويلة وغيرهم من ذوى القلائس وغيرهم من ذوى القبعات ممن دخلوا حديثاً فى الجنسية المصرية ! فهل صدق حقاً قولهم ان مصر أم العجائب فى كل شئ ! الحق انها فوضى لا ضابط لها . ولا يمكن أن يجمع أمثال هؤلاء على كلمة أو يتفقوا فى أمر الا نادراً حتى قيل فى الأمثال : اتفق المصريون على ألا يتفقوا ، وإن كان هذا المثل اختفى حيناً إبان الحركة الوطنية إلا أنه عاد للظهور متجسماً فى مواقف عديدة . من أجل هذا نرى أن توحيد الزى أصبح لازماً على أمة ناهضة راغبة فى الدخول فى معترك الحياة بين الأمم الحية . وفى استرداد مجدها وعظمتها لتأخذ المحل اللائق بين غيرها من أمم الحضارة . اذا وضع ذلك فأتى أدعو قومى دعوة صريحة من كل قلبى إلى العمل على التوحيد ، ونحن أمة التوحيد والتوحيد فى الزى أول ما يلزم عمله فى سبيل لم الشمل . وجمع الكلمة حتى نكون كالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضاً ، وإنى أرى أن يعقد القادة والزعماء وأصحاب الراى والنفوذ فى البلاد مؤتمراً قومياً عاماً يختص بالفحص عن هذا الموضوع ويوضع تحت الرعاية السامية لجلالة الملك المحبوب حتى يتقيد كل انسان فى مصر بقراراته وحتى يكون الدافع فيه قوياً نحو العمل الجدى المفيد فيتعهد

الجميع من البداية باحترام قراراته ووضعها موضع التنفيذ في الحال فتتحقق أول خطوة في سبيل الوحدة والتوحيد وإنى أرى فوق ذلك أن يعلن عن موعد عقد هذا المؤتمر . وأن يمهّد له في الصحف والمجلات قبل انعقاده بمدة كافية يستطيع فيها الفنانون أن يقدموا رسوماً مختلفة للزى القومى المقترح وأن يقوم الناس بفحصها ونمحيصها ونقدها على صفحات الجرائد والمجلات ليكون الاتفاق بعدئذ سهلاً في أثناء عقد المؤتمر على الزى المختار . ويستطيع الناس هضم الموضوع في حينه بطريق الجدل والمناقشة . والواجب طبعاً نحو الفنانين الذين سيشاركون في مسابقة الزى أن يراعوا كل ظروفنا الدينية والتاريخية والقومية والجوية وطبيعة عمل الفلاحين والعمال الخ . حتى إذا أصدر المؤتمر قراره كان قراراً حاسماً لا مرد له ولا رجعة فيه مما سيكون له أثره وقيمه في حياتنا الاجتماعية القومية . بفضل رعاية ملكنا المعظم . وما أجمل التوحيد تحت راية جلالته حفظه الله وأبقاه .



## الباب الرابع

### المدرسة وتكوين الأخلاق

قيمة الأخلاق . الأخلاق تربي في الصغير والكبير . الأخلاق المطلوبة . إهمال المدرسة للأخلاق ونتائجها . خطة الإصلاح الخلقى .

#### قيمة الأخلاق :

كان خير ما وصف به النبي صلى الله عليه وسلم قول الله تعالى : « واثقك لعل خلق عظيم » وقوله : « ولو كنت نطأ غليظ القلب لا تقضوا من حولك » وفي هذا الدليل القاطع والحجة القوية على ما للأخلاق الكريمة من أثر في الحياة والأخلاق الكريمة لا يحتاج إليها الإنسان في الزعامة أو القيادة أو الرياسة فقط ولكنه يحتاج إليها في جميع الأعمال والمهن والحرف على اختلاف أنواعها لما يجرى فيها من معاملات بين الناس وأخذ ورد . ومد وجزر . تتطلب جميعها الحكمة وحسن التدبير والحسن في القول . والصدق والأمانة في العمل ولا غرو في ذلك فالأخلاق الكريمة عماد تكوين الأمم وأساس نهضتها ورفيها وفي ذلك يقول المرحوم شوقي بك .

وانما الأمم الأخلاق ما بقيت      فإن هم ذهبت أخلاقهم ذهبوا  
ويقول المغفور له سعد زغلول باشا . « نحن لسنا محتاجين الى كثير من العلم  
ولكننا محتاجون الى كثير من الأخلاق الفاضلة » .

#### الأخلاق تربي في الصغير والكبير

والأخلاق كما تورث بذورها عن الآباء والأمهات تربي في النشء . وأمتها



واقواها ما نشأ عليه الطفل منذ نعومة أظفاره . وهي فوق ذلك تربي في الشباب واليافع والكهل . بل وفي الشيخ بالتعود والمرانة ورياضة النفس . وليس شيء أدل على ذلك من آيات التأديب المختلفة التي نزلت في القرآن الكريم حتى قال الرسول صلى الله عليه وسلم . « أدبني ربي فأحسن تأديبي ، فمن تلك الآيات الشريفة قوله تعالى « يا أيها المدثر قم فأنذر وربك فكبر وثيابك فطهر والرجز فاهجر ولا ثمن تستكثر ولربك فاصبر » وقوله تعالى « خذ العفو وأمر بالمعروف وأعرض عن الجاهلين » وقوله تعالى « عبس وتولى أن جاءه الأعمى وما يدريك لهله يركى أو يذكر فتنعه الذكرى وأما من استغنى فأنت له تصدى . وما عليك ألا يركى . وأما من جاءك يسعى وهو يخشى فأنت عنه تلهى . كلا إنها تذكرة فمن شاء ذكره » ففي هذه الآيات الأخيرة يلوم الله نبيه لإهماله عبد الله بن أم مكتوم الأعمى وتفضيله صناديد قريش عليه وكان وقتئذ يدعوهم إلى الإسلام فلما أقبل عبد الله يقول « يا رسول الله علمني مما علمك الله » وكرر ذلك كره الرسول منه قطعه لكلامه معهم . وعبس له وأعرض عنه لانه كان حريصاً على هداية أشرف قريش حتى يتبعهم في الإسلام أقوامهم . ولكن الله تعالى لم يرضه ذلك منه فلامه على إقباله على الأغنياء والأعراض عن ذلك الصغير الأعمى . فتأمل ذلك الأدب العالي الذي أدب الله به رسوله . وأنظر إلى قوله تعالى تعلما وتأديبا للمؤمنين « وإذا قلتم فاعدلوا ولو كان ذا قربى وبعهد الله أوفوا » وإلى قوله « يا أيها الذين آمنوا كونوا قوامين بالقسط شهداء لله ولو على أنفسكم أو الوالدين والأقربين إن يكن غنياً أو فقيراً فالله أولى بهما فلا تتبعوا الهوى أن تعدلوا وإن تلووا أو تعرضوا فإن الله كان بما تعملون خبيراً » .

كل تلك الآيات المحكمات وغيرها تدل دلالة واضحة على أن الآداب تكتسب بالتعليم والمرانة والتعويد . فإذا فأت الطفل فرصة تأديبه وتعويده الأخلاق الكريمة في منزله فيجب ألا تفوته تلك الفرصة في مدرسته حتى يستقبل الحياة

الحياة العملية مزوداً بالزاد المثمر المنتج وحتى لا تضع عليه فرصة ذهبية هي أولى الفرص بالتأديب والتكوين . وهي فوق ذلك أحسنها وأثمنها وأغلاها . ولقد أيد ذلك الرأي علماء التربية والباحثون فأقاموا الدليل تلو الدليل على أن الأخلاق تربي في الإنسان وتقوى فيه بالتعويد ورياضة النفس وقديماً قالوا في الحكم والأمثال : **الحلم بالتعلم والكرم بالتكرم** .

فلم يبق إذن شك في ذلك وليس فيه ما يدعو الى البحث والتنقيب إنما الذى يدعو الى البحث والتنقيب هو :

أولاً معرفة تلك الأخلاق الكريمة التى يجب أن يتصف بها الإنسان في حياته  
ثانياً طرق غرس تلك الأخلاق وتعهدها . وما فعلت المدرسة المصرية في هذا السبيل وما لم تفعل .

ثالثاً معرفة ما يتصف به شباننا في الوقت الحاضر من صفات لا تناسب نهضتنا ولا تتفق مع ماضينا وقوميتنا مما يقعد بهم عن الاقدام على الأعمال الحرة فيؤثر تأثيراً سيئاً في حياتنا الاجتماعية والاقتصادية ويؤدى الى عرقلة سير النهضة القومية . وأخيراً بحث الطرق العملية المؤدية الى استئصال ذلك

### الأخلاق المطلوبة

بما لا شك فيه أن الأخلاق القويمة التى نصت عليها الشرائع السماوية كالصدق والأمانة والجد والاستقامة والصبر وفعل الخير واحقاق الحق والعدل والمساواة في حرية الرأي والشورى الخ... هي الأسس التى يجب أن يعنى بها كل مصلح والتى يجب أن يبثها في ولده كل والد . وفي تلاميذه كل مدرس . على أن هناك أموراً خلقية أخرى قد تؤدى اليها المحافظة على الأمور السابقة وتعودها كما يلزمنا المجتمع الحاضر وأحوال المدنية الحاضرة وأساليب الحياة الحالية بالعمل على خلقها في نفوس أبنائنا فرادى وجماعات حتى يتمكنوا من الخوض في معترك الحياة والنهوض بهذه الامة نهضة حقيقية فعالة ويرفعوا رأس بلادهم ويثبتوا

أقدامهما بين الأمم الراقية . هناك تكوين الشخصية القوية وهذا يستلزم تقوية إرادة الفرد بمختلف الوسائل وتنظيم حياته وتوجيه نشاطه ، وتوزيع العمل واللهو على أوقاته ، ويستلزم تعويد الفرد على أن يكون ذا رأى مستقل يدافع عنه في صراحة وجرأة وقوة ، وتستلزم أن يكون الفرد ذا جاذبية خاصة أساسها حسن المعاشرة والمجاملة وعمل الخير مما يجلب فيه معاشريه ، ويجذب اليه كل من يحتك به ويعامله ، وتستلزم أن يتعود تحكيم عقله في ميوله وأهوائه فكلما استطاع الإنسان كبح جماح شهواته والتغلب على أهوائه وميوله ، ارتفع بنفسه في عالم الفسر وسما بروحه سمواً يجعله قوى الشخصية مؤثراً في غيره تأثير المغناطيس في الحديد . وهناك غرس فكرة النظام واحترام القانون في نفوس الناشئين منذ نعومة أظفارهم حتى يعتاد الفرد ذلك من صغره من غير أن يحتاج إلى رقيب يحاسبه ويتبعه أو إلى دافع خارجي غير نفساني يدفعه ، ويستلزم ذلك تربية الضمير وتقويته حتى يكون كل انسان رقيباً على نفسه بحاسبها دائماً على كل صغيرة وكبيرة ، حدثني صديق اعتاد أن يسمر بعض الليالي عند أحد الوزراء السابقين الذين تلقوا علومهم العالية في بلاد الانجليز أن ذلك الوزير قص عليه قصة صغيرة وقعت له في تلك البلاد في أحد أيام الصيف وكان قد سافر إليها للزهوة والتروض . وتتلخص تلك القصة في أن أحد أصدقائه الانجليز دعاه يوماً للصيد فخرج معه إلى مكان ناء بعيد عن أعين الناس ، ثم دعتهما ظروف الصيد إلى الافتراق فافترقا كل يطلب مصيده فلما وجد المصري نفسه وحيداً وقد هجمت عليه جموع من الطير التي يعلم أن القانون يحرم صيدها لم يتردد في إعمال بندقيته وخرطوشه فيها حتى صاد منها كمية كثيرة معتقداً أنه فاز برزق عظيم وأنه سير صديقه به ، ثم مالبث أن التقى الصديقان ، فكانت دهشة الانجليز عظيمة لما رآه يحمل الطير المحرم صيده ، وأخذ يلومه على ارتكابه مخالفة قانونية ، فأجابه السيد المصري بأن الفرصة كانت سانحة لذلك وأنه لم يره أحد فما كان جواب صديقه إلا أن قال له ولكنك



يجب أن تكون أميناً على تنفيذ القانون في كل مكان وزمان سواء أ كنت وحيداً أو معك غيرك ، ثم أعطاه درساً عملياً في احترام القانون فذهب به إلى أقرب مخفر للشرطة فسلم الطيور كلها هناك ودفع عنه في الحال الغرامة التي يجب دفعها نظير ارتكاب تلك المخالفة .

هذا درس عملي عظيم اذا توخت مثله المدرسة في تربية أبنائها على احترام القانون والنظام العام أنتج أحسن الثمرات ، وجاد بأطيب الخيرات والبركات . ثم لماذا نذهب بعيداً وعندنا من أمثال ذلك في صدر الإسلام الشيء الكثير فلقد خرج عمر بن الخطاب ذات ليلة يتفقد أحوال رعيته ، فلما تعب اتكأ على جدار في جوف الليل واذا امرأة تقول لابنتها : يا بنتاه قومي الى ذلك اللبن فامذقيه بالماء ، فقالت : يا أماه أو ماعلت بما كان من غزوة أمير المؤمنين ؟ فقد أمر مناديه فتادى لايشاب اللبن بالماء . فقالت : قومي الى اللبن فامذقيه بالماء فأنك بموضع لا يراه عمر ، ولا منادى عمر . فقالت الابنة : والله ما كنت لأطيعه في الملاء وأعصيه في الخلاء ، كل ذلك وعمر يسمع تلك المحاورة فقال لمولاه أسلم : علم الباب واعرف الموضع ثم مضى فلما أصبح الصباح قال يا أسلم امض الى الموضع فانظر من القائلة ومن المقول لها وهل لها من بعيل فتذهب ورجع فاخبر عمر فدعا عمر ولده وقال هل فيكم من يحتاج الى امرأة فأزوجه . ولو كان بأيكم حركة الى النساء ماسبقه منكم أحد . فقال له عاصم : أنا يا أبتاه . لازوجة لي فزوجني . فزوجها من عاصم فولدت له بنتاً وولدت البنت عمر بن العزيز رحمه الله . وهو ذلك الخليفة الذي يضرب به المثل في الورع والتقوى والزهد . واحقاق الحق واقامة العدل .

وهناك غير ذلك حب التضحية والايثار ، وفي هذا يقول الله في كتابه الكريم : ويؤثرون على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة ، وهذا يستلزم أن يمرن الفتى أو الشاب أو الرجل على عمل الخير والأحسان الى الغير في القول

والعمل وأن يقلل من التفكير في شخصه ومصالحه الخاصة . وأن يتعفف عن العمل لنفسه فقط . وفي هذا يقول النبي صلى الله عليه وسلم : أحب لأكفك ما تحب لنفسك ، ويقول سنكا : لو أعطيت الحكمة كلها لنفسى على أن استأثر بها وأمنعها عن أخوتى بنى الإنسانية لكرهت الحكمة .

ولا شك أن تمرين الإنسان نفسه على حب غيره ومساعدته مع التقليل من حب نفسه يدفعه إلى الأحسان المستمر . وإلى البذل ثم إلى التضحية وإيثار غيره على نفسه . وهو أعلى مراتب السمو للإنسانى .

ومن أحسن الأمثال التى يمكن أن تضرب فى التضحية والإيثار ما قرأناه عن أمة اليابان الفتية وإقدام أبنائها على بذل المهج والتضحية بالنفوس فى سبيلها . من ذلك أن الحكومة أعلنت عن : طوريد ، اختراعه أحد المخترعين يستلزم دخول إنسان فيه يوجهه إلى هدفه إذا ما قذف . فإذا اصطدم بالهدف بارجة كان أو أو نساقة أو غواصة انفجر بمن فيه فقتله فى الحال . ولكنه فى الوقت نفسه يفتك بهدفه فتكا ذريعا ثم أعلنت عن حاجتها إلى أربعائة شخص لهذا الغرض المهلك . فتقدم إليها سبعة آلاف شاب يطلبون تلك التضحية عن طيب خاطر . وفى تاريخنا الإسلامى أمثلة كثيرة من التضحية والإيثار فلقد ورد عن سيدنا على بن أبى طالب زوج فاطمة ابنة الرسول أنه قال لها يوماً جهزى لنا طعاماً . فقالت والله ليس عندى غير الماء فقال لها إذن أمسك اليوم صائماً . ثم قال لها فى اليوم التالى جهزى لنا طعاماً يا فاطمة . فقالت والله ليس عندى غير الماء فأمسك صائماً . ثم تكرر ذلك فى اليوم الثالث ، وفى اليوم الرابع خرج إلى السوق فرهن بعض الأشياء عند يهودى واشترى بما أخذه من نقود دقيقاً وسمناً وعسلاً وأحضره إليها . فجهزت الطعام ولما جلسوا للأكل دق الباب فقام فوجد رجلاً يبكى فقال له ما خطبك قال لى عشرة أيام لم أذق الطعام فعاد فأخذ إليه ثلث الطعام . ولما جلس مع زوجته إلى الأكل دق الباب ثانية فقام فوجد امرأة ومعه طفل رضيع يبكيان فقال

ماخطبك قالت لهذا الطفل اليتيم خمسة أيام لم ينق الطعام فذهب فجاءها بالثلث الثاني من طعامه . ثم عاد فجلس مع زوجته للاكل فذوق الباب ثلاثة فذهب فوجد رجلاً مسلماً كان قد أسره الكفار ثم هرب منهم ولم يتذوق الطعام منذ خمسة عشر يوماً فجاءه بالثلث الأخير من الطعام ، ثم خرج الى المسجد جائعاً ، فوجد رسول الله جالساً فابتسم لما رآه وقال له لقد أنزل الله فيك قرآناً . قال وماهو يا رسول الله فقراً ، ويطعمون الطعام على حبه مسكيناً ويتيماً وأسيراً ، فسر على بذلك سروراً عظيماً . وكان هذا نعم الغذاء الروحي . بأمثال هذه القصص والحوادث يجب أن يتعلم الناشئة ، كيف يكون البذل ، وكيف يكون الأيثار .

ثم هناك بعد ذلك تعويد الناشئة الاعتماد على النفس والتغلب على الصعاب بالمكافحة والمثابرة وهو خلق نجد شباب اليوم أشد مايكونون حاجة اليه في معارك الحياة ومنافساتها القوية . ويستلزم أن يمرن الفتى على الصبر على المكروه واحتمال المشاق والمثابرة على العمل فلا يتبرم إذا أخفق ولا ييأس إذا فشل . بل يتابع عمله ويستأنف جهوده مستبشراً بالمستقبل مملوءاً أملًا وثقة بالنجاح والوصول إلى هدفه عاجلاً أو آجلاً مهما لقي من عنت أو إرهاق جاعلاً نصب عينيه مثله العليا حتى يفوز بما ينبغي . فقد قال نابليون بونابرت « لامستحيل على قلب الشجاع ، وإن أخوف ما أخاف على شبابنا ضعف العزائم وقلة الاقدام وعدم المثابرة ولو أنهم قرأوا شيئاً من تاريخ المخترعين والمصلحين والمجاهدين . وما لقيه من عنت وإرهاق هؤلاء وأولئك من أمثال نيوتن وجاليليو وباستير . وجان دارك . ومصطفى كامل وفريد وسعد زغلول . بل لو أنهم قرأوا ما لقيه صاحب الرسالة الإسلامية في سبيل دعوته من عنت وإرهاق واضطهاد وعذاب وتشريد لعرفوا حقاً كيف تكون قوة الأيمان وكيف تنجح المثابرة والمصابرة .

وتلك صفات إذا غرست في الفتى . وتعهده المشرفون على تكوينه وتربيته تغذيتها وتقويتها بالمثل الصالحة أنتجت الاتاج المفيد المثمر وأن في قول العلامة



بوفون ، ليست العبقرية الا الصبر الطويل ، لدليلا آخر على ذلك .

وهناك فوق كل ما تقدم خلق آخر جدير بأن يعنى به العناية كلها فى وقتنا الحاضر وهو خلق غير فردى . بل خلق اجماعى يثبت بين الجماعات المكونة لطوائف مختلفة فى سبيل مصلحة الجماعة وفائدتها . ذلك هو التضامن وهو الذى يقول فيه الحديث الشريف « المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا » ولقد أصبح هذا الخلق ضروريا لمختلف الطوائف لانه من الامور التى يبنى عليها نجاحها فى معترك الحياة وان طوائف العمال فى مختلف الممالك لم تنجح النجاح الباهر الذى ادى بها الى تسلم مقاليد الحكم كما حصل فى انجلترا الا بتضامنها وتعاونها وتساندها ، وإن فى اشتراك جماعات الطلبة فى عمل واحد لا يقوى عليه فرد واحد منهم كما هو الحال فى معظم أنواع الالعاب الرياضية لطريقة ناجعة تعودهم هذا الخلق المفيد . تلك هى الاخلاق التى يجب على كل والد أن يتولى غرسها فى ولده ، كما يجب على كل مدرسة أن تتعهد بها وتنميتها وتشجعها فى ابنائها . وانه لما يؤسف له حقا ان المدرسة الحالية توجه اشد عنايتها الى الكتب ودراستها والمنادج واستيعابها وملء عقول التلاميذ بمحتوياتها ليؤدوا فيها الامتحان المطلوب منهم فى آخر العام من غير أن تعنى العناية المطلوبة بتكوين النفس التكوين الخلقى الذى تتطلبه الحياة يقول صميلز فى بدء كتابه عن الاخلاق ما يأتى « الاخلاق من امهات القوى فى هذا العالم . وهى فى اهبى مظاهرها تمثل الطبيعة البشرية فى ارقى اشكالها . لانها تظهر الانسان وهى فى ارقى خلاله ، ثم إن النوع البشرى خاضع مسخر للرجال ذوى الكد والاستقامة المتشبعين بالاخلاق الراقية والاغراض الصادقة الخالصة لان الاعتقاد فى مثل هؤلاء والثقة بهم والتشبه بأعمالهم غرائز فى النفس . اولئك هم دعائم ما فى هذا العالم من خير ، ولولاهم لكان الوجود فى هذا العالم عبثا ، ولئن كانت العبقرية تحرك الاعجاب فان الاخلاق ضامنة التوقير والاحلال . ذلك ان هذه منشؤها قوة العقل ، وهذه منشؤها قوة القلب ، والقلب عادة صاحب السيطرة فى الحياة . فالعبقريون فى المجتمع بمنزلة الذهن من الانسان ، وذوو الاخلاق بمنزلة الذمة . وبيننا أولئك يعجب بهم

اذ هؤلاء يهرع اليهم وقال أيضا « كم من أناس لا يملكون من الدنيا سوى اخلاقهم ، وهم بفضلها كصاحب التاج المدل بتاجه وليست طهارة الاخلاق وحسنها من مستلزمات ذوى العقول المثقفة بالمعارف ، فقد يجتمع التفوق العقلي والاخلاق السافله فيذل المتعلم المثقف لذوى المقامات الرفيعة ، ثم يتغطرس على ذوى المنازل الوضيعة ، وقال جورج هربرت « قليل من الحياة الصالحة خير من كثير من العلم والمعرفة ، ثم قال صميلز في موضع آخر ليس الاستعداد العقلي ولا التفوق الذهني بنادرين في العالم ولكن هل يعتمد على الاستعداد العقلي وحده وهل يؤتمن التفوق الذهني . كلا . اللهم الا اذا رافقها الحق فهو الخلة التي تضمن لصاحبها التبجيل والتنظيم ، وتحمل غيره على الثقة به ، وهو اساس كل فضيلة ، ويظهر في معاملة المرء وسلوكه . وهو الاستقامة والاخلاص في العمل وله نور يسطع في كل قول وفعل ، هو الباعث على ثقة المرء بنفسه والحامل للناس على الثقة به ، والمرء ذوا المكانة في العالم هو الذى يصح الاعتماد عليه هو الذى اذا قال ان له علما بشئ كان عالما به حقا ، وهو الذى اذا قال انى فاعل شيئا فعله حقا وهكذا يحصل الواثق بنفسه على ثقة الناس به واعترافهم بقيمته ، وقال مرتن لوثر « ليست سعادة الامم في كثرة اموالها ؛ ولا في قوة استحكاماتها ، ولا في جمال مبانيها وشاهق قصورها انما سعادتها في ابناءها المثقفين ورجالها المهبذين الذين استنارت بصائرهم واستقامت اخلاقهم « هؤلاء قوتها الاساسية وعظمتها الجوهرية ، فهل بعد هذا كله يحق للمدرسة أن توجه كل جهودها الى الثقافة ودراسة ما في بطون الكتب اعدادا للامتحان من غير ان تكثر بمادة الحياة الاساسية وهى الاخلاق . وهل بعد هذا ننظر من خريجي مدارسنا أن يقوموا على العمل ، وأن يسيروا في حياتهم السيرة الحميدة المطلوبة وقد اهملتهم هذا الاهمال .

### اهمال المدرسة للاخلاق ونتائجه .

وانى لا استطيع أن افسر اهمال المدرسة في تقوية اخلاق النشء والعمل على تكوينهم تكويننا خلقيا عاليا الا بأمر ثلاثة :

الاول : اندفاع المدرسة في تيار السياسة التعليمية القديمة التي رسمت لها عملياً من قبل وجعل النجاح في الامتحان في نهاية العام الدراسي هو الغاية التي ليس وراءها غاية من غير أن يفكر ولاية الامور وقادة التعليم فينا تفكيراً جدياً عميقاً فيما يستدعيه الاصلاح الحقيقي للمدرسة وما يتناسب مع نهضتنا الجديدة وقوميتنا . .

الثاني : صعوبة ما يستدعيه العلاج الخلقى المدرسى من درس وفحص وتمحيص وما يستلزمه من مرونة في العمل وعدم الوقوف عند الخطة الآلية التي تسير عليها المدرسة الحالية من حيث قياس الأعمال بالدرجات في الامتحانات وتناجها . وما يستدعيه فوق ذلك من نقل السلطة المركزية من الديوان العام الى أيدي المشرفين الفعليين على المدارس . وهو الأمر الذي يقاومه أنصار القديم .

الثالث : عدم ثقة القابضين على زمام الأمر في الوزارة بالمشرفين على المدارس والقائمين بالأمر فيها مما حال بين أولئك وبين ثقة غيرهم بهم . فأدى ذلك الى انحطاط مستوى رجال التعليم الأدبي ونفوذهم في الهيئة الاجتماعية وفي هذا مافيه من النزول بالمدرسة الى مستوى لا يليق بها .

من أجل هذا أهمل تكوين الخلق في المدرسة فانحطت الاخلاق العامة وتدهورت وصرنا اليوم نواجه في شبابنا حالة سيئة لا يرضاها وطنى محب لبلاده : نرى شبابنا عاطلاً خلوا من حب المغامرة والاقدام والنزول الى ميدان العمل والكفاح في الحياة . مليئاً بأنواع الخنوثة والطرادة ، وعدم القدرة على المثابرة والنضال واتجه همه الى العمل ببعض عادات الفرج التي أصبح كثير من الفرج يستقبحونها ويمقتونها كالخلاعة والرقص وحب اللهو والدعارة وصار أحب شيء اليه التألق في الملابس وارتياح محال اللهو والفجور والتهتك في الطرقات . وارتكاب المحظورات والمحرمات . والعمل على الحصول على المال اللازم لذلك بالتدليس والغش والنصب والزور والاحتيال



مع الخروج على المبادئ العامة المقررة في الاسرة والمدرسة فالصغير يريد أن برغم الكبير على الاستماع لأمره وتنفيذ رأيه . والتلميذ يرغب في أن يقود استاذة وناظر مدرسته كما يشاء هو اه وقد ساعده على ذلك ما نعرف نحن كما يعرف غيرنا من رجال التعليم من مآسى كثيرة وقعت في المدرسة بسبب أخطاء خلقية كبيرة ارتكبتها الطلبة وأرادت المدارس أن تقمعها بالعقوبة الرادعة ولكن الوزارة عن طريق الشفعاء السوء كانت تهمل رأى المدارس بل كانت تجبرها احيانا على القيام بعكس ما تراه بالانتصار للخطئين والخارجين على حدود الآداب والفضيلة مما أدى في بعض الاحايين الى نقل ناظر المدرسة أو بعض المدرسين الذين لا يروق لهم ذلك ولم يقف الامر عند المدرسة بل انتشرت الفوضى الخلقية انتشارا مخيفا يشفق على هذه الامة منها عقلاؤها ، ويكفى ان ندلل على عدم تمسك الكثيرين من المتعلمين بأهداب الفضيلة وكرم الاخلاق مما يقع تحت حسنا ونظرنا في المجتمع المصرى في كل يوم وفي كل لحظة : فهلا سمعت برجل الصحافة الذى يهاجم اشراف الناس وابرياءهم ، وهم هادئون آمنون فينهب أعراضهم ، ويقذفهم بأشنع التهم والخس السباب ، حتى اذا ما استدعاه احدهم ونقده الجنيه أو الجنيهين ، انقلب في يوم وليلة مادحا له معذرا عما سلف منه بمختلف الاعذار السخيفة ، فاذا ما نفحه شيئا جديدا بعد ذلك كال له من المدائح ما يجعله في مصاف الابطال والمجاهدين وهلا سمعت بذلك الموظف الذى يدين بمركزه الكبير لوزير من الوزراء فتراه يتردد على منزله كل يوم ليقدم له فروض الطاعة والولاء وليقوم بخدمته في كل ما يطلبه منه مهما جل أو قل ، ثم هو فوق ذلك يخضع لهواه في كل صغيرة وكبيرة مهما كلفه ذلك من الشطط والانحراف عن جادة الحق والعدل فاذا تبين منه قليلا من الانتقاد أو الامتناع من موظف آخر صغير لسوء فهم أو التباس في أمر أسرع فانزل به السخط والبسه ثوب الذل وصادره في رزقه وكرامته مهما كان ذلك الموظف الصغير مخلصا في عمله مؤديا لواجبه مستقبها في حياته محتفظا بكرامته . والادهى من ذلك أننا نجد

ذلك الموظف الكبير الذي ظلم الناس وداس كرامتهم متابعة لهوى سيده ينقلب في طريقة عين عليه اذا ما زحزحت الظروف ذلك الوزير عن مركزه ، وحل محله غيره يخالفه في الرأي . فوظفنا العظيم لا ينقطع عن زيارات سيده السابق ولا يقطع علاقته به فحسب ولكنه فوق ذلك يتحامل عليه وعلى اعماله امام سيده الجديد ارضا له ، وهو فوق ذلك يحاربه بكل قوة ، وينقلب عدوا لدودا له ، وبذلك يكسب عطف سيده الجديد ويضمن الرقي على يديه . وهل بلغك خبر ذلك المحامي النابه الذي يوكله أحد المتقاضين في قضية له ، وينقده نصف الاجر ظانا أنه سيعمل في صفه بأخلاص ، فاذا به يتصل بالخصوم ، ويأخذ منهم من المال كل ما تصل اليه يده ليهمل في حقوق موكله فتضيع عليه حقوقه . وهلا قرأت في الجرائد اليومية حيل المحتالين والنصابين وحوادث التزوير والتدليس ، والاعتداء على العفاف والطهر مما يترايد ضرره كل يوم وتملأ به الجرائد صفحاتها ومع هذا فهناك فوق ذلك والأسفاه كثير مما لا يصل الى تلك الجرائد هذه بعض الحال السيئة التي وصلنا اليها ، وهي تنخر في عظام الامة نخرا ، بينما قادتنا وساستنا لاهون عنها ، مع ان معظمهم قد ذاق الامر من منها وانكوى بنارها فجدير بهم ان يعنوا بها قبل عنايتهم بأى أمر آخر مهما كان هاما . وانى لا أرى محلا للعناية بها واصلاحها غير المنزل أولا ، والمدرسة ثانيا ، واذا كان المنزل أساسه وقائده وحاكمه هو المرأة وتربية المرأة متوقفة كذلك على المدرسة . فقد صارت المدرسة عندنا هي الحجر الاساسى فى تكوين الاخلاق واصلاحها .

يقول صميلز فى كتابه الاخلاق ما ياتى ، وهكذا اضمحلت رومة ثم لحقها الدمار لما عم ابناءها فساد الاخلاق ، واستولى عليهم حب اللهو والخنول ، حتى كانوا فى أواخر أيامهم يرون العمل لا يليق الا بعبيدهم . أمسك ابناءؤها عن التحلى بما تحلى به أبائهم الاولون من فضائل الخصال فسقطت الدولة ولم تكن اهلا للبقاء وهكذا تسقط الامم الخاملة المنهمكة فى اللذات . الراتعة فى مجبوحه الترف . والتي تستنكف العمل الصالح . تسقط لا محالة . وبخلافها فى عظمتها الامم الحية العاملة ، ثم يقول

في موضوع آخر ، ومجمل القول ان سلامة الامم والحكومات تتوقف على سلامة الاخلاق ولن تكون أمة عظيمة من افراد فاسدى الاخلاق . مهما لاحت عليهم آثار الحضارة والرقى . ولكنهم لا يلبثون أن يتلاشوا متى صادفتهم عقبة أو غشيتهم شدة . ولن يكونوا ذوى قوة حقة ورابطة متينة وسلامة تامة الا اذا اتصف كل فرد منهم بالصفات الجميلة والخصال الحميدة والاخلاق الفاضلة .

### خطة الإصلاح الخلقى

والآن وقد كشفنا عن ذلك الضعف الخلقى الذى تفشى فى شبابنا بسبب إهمال المدرسة للناحية الخلقية نرى لزماً علينا أن نرسم للمدرسة خطتها التى نعتقد أنها إذا سارت عليها أمكنها أن تصلح من شأن أبنائها . ولسنا ندعى العصمة من الخطأ فى ذلك ولكن هذه الخطة هى التى هداانا إليها اجتهادنا وتفكيرنا .

فعلى المدرسة أن تُخصص مدرساً لكل عدد من التلاميذ لا يزيدون على العشرين يرقبهم ويدرس أحوالهم ويكون لكل واحد منهم سجلاً خاصاً يدون فيه جميع المعلومات الصحية والخلقية والعلمية المتعلقة به وتحتفظ المدرسة بهذا السجل منذ بداية التحاق التلميذ بها . وعلى هذا المدرس أن يكون مركز الاتصال بين مدرسى هذا التلميذ الآخرين وإدارة المدرسة من جهة . وبين ذويه وأهله من جهة أخرى ليتعرف كل شئ عنه . وليباشرهم جميعاً فى أمره وفى تنظيم حياته وفى ترقية حاله وفى اصلاح معوجه كلها لوحظ فيه انحراف عن الصراط المستقيم . وانا نرى أن التعاون فى ذلك بين المدرسة والمنزل من المسائل الجوهرية التى تقى التلميذ شر الشطط والانحراف عن جادة الحق بما يفرض عليه من رقابة رشيدة ساهرة تقدم له المساعدة التى يتطلبها . وتبذل لنويه الارشاد اللازم لصون صحته وأخلاقه وتشرف على تنظيم أوقات فراغه وسيره فى سبيل التقدم المطرد والنجاح المضمون . فيسير نحو الرجولة المنشودة . وهو فوق ذلك أمر يلزم ذويه بالعناية به والاهتمام الدائم بأمره



وملاحظته والسهر على تقويمه . وبالرغم مما يلقيه هذا الواجب الجديد الثقيل على المدرس من عبء ومجهود متعب فإنه يخفف على المدرسة كثيراً من أعبائها واجراءاتها الصورية المتعبة غير المثمرة التي تقوم بها مثلاً في حالة تغيب التلميذ أو مرضه أو تأخره أو تأديبه الخ...

فوق هذا فأننا نعلم أن كثيراً من التلاميذ الذين يتعلمون بالمدارس الابتدائية والثانوية يضطرون بحكم بعد المدرسة عن منازلهم أن يقطنوا وحدهم في مساكن كثيراً ما تكون قذرة وغير لائقة لعدم وجود من يعنى بأمرهم . وليس هناك من يشرف على أحوالهم المعيشية . أو يرقب عن كثب أحوالهم الخلقية فيرشدهم إذا أخطأوا ويردهم عن غيهم إذا حادوا عن الصراط المستقيم . وفي هذا إفساد لكثير من الشبان من الوجهتين الصحية والخلقية . وأن في وجود هذا المدرس المشرف لضماناً كبيراً يحول دون ذلك لأن في امكانه أن يفحص أحوال تلاميذه خصوصاً منهم من لا يعيشون تحت رقابة أهليهم . ويصح أن يجمع عدداً من المتقاربين في أحوالهم المالية والمعيشية فيساعدتهم على استئجار منزل واحد وعلى إيجاد خادم يقوم بخدمتهم فينظم بذلك حالتهم المعيشية ويشرف اشرافاً تاماً على تكوينهم الخلقى . فلو أن المدرسة عنيت بهذا الأمر حق العناية وحققت هذه الرقابة الدائمة على تلاميذها لخدمت الأخلاق والفضيلة والقومية المصرية خدمة كبرى . ولأدى هذا العمل الى رفع المستوى الخلقى والقومى الى حد كبير ، ينهض بمصر نهضة قوية ويضعها في مصاف البلاد العظيمة ، والنجاح في ذلك شرط أساسى يتلخص في أن يعمل المدرسون هذا العمل الجليل عن طيب خاطر وأن يعتبروه خدمة وطنية عظيمة تقدرها البلاد قدرها . ولا بد لهؤلاء المشرفين من أن يخفف عنهم عبء العمل المضنى في نواح أخرى .

ثم أن على المدرسة فوق ذلك أن تعنى عناية تامة بالرياضة البدنية المصحوبة بإجراء تدريبات عسكرية نظامية مستمرة . وعليها أن تدرب أبنائها جميعاً على

المخاطر واقتحام العوائق وتذليل الصعاب كالفروسية وغيرها كالسباحة والتجديف وركوب الخيل وأنواع المهارة الرياضية . وعليها أن تشعر الطالب بأن الألعاب الرياضية والتدريب العسكى وأعمال الفروسية من ضروريات الحياة التى يجب على كل واحد أن يأخذ منها بقسط وليست زينة تبرزها المدرسة فى حفلاتها الرياضية السنوية فحسب لتباهى بها أترابها ولتظهر بها على غيرها ، فإذا انتهت أيامها ماتت الرياضة بالمدرسة حتى تبعثها بعد عام أو عامين فكرة إقامة حفلة أخرى كما هو واقع اليوم فكل تلميذ يجب أن يقدم على الألعاب الرياضية ويمارسها كل يوم ممارسته لغيرها من الأعمال المدرسية الأخرى . والواجب أن تُخصص المدرسة نصف ساعة على الأقل يومياً للتدريب والتمرين الشخصى وأن تكون صفّاً عسكرياً نظامياً عاماً يومياً ويجب أن يُخصص للتدريب العسكى فوق ذلك جزء من العام فى شهر يناير كاسبوعين أو ثلاثة بصفه خاصه .

وليس الغرض من ذلك تقوية الجسم واعتدال الصحة فحسب بل هناك فوق ذلك غاية أخرى لا تقل أهمية عن هذه وهى تكوين الخلق القويم بتعويد الطالب مغالبة الصعاب والاحتمال والصبر وحب النظام واحترامه وإطاعته وحب التضامن والتعاون مع غيره من أترابه وإخوانه . وهذه كلها أمور تتطلبها الحياة الاجتماعية اليوم وتدعو إليها النهضة القومية . ويعقب ذلك مباشرة الاهتمام بمسائل الرحلات والأماكن الكثيرة منها فلا يصح أن ينقضى أسبوع من غير أن تقوم المدرسة برحلة رياضية فى الهواء أو فى الصحراء أو فى النهر أو البحر أو فى الحقول الخضراء الياقة . حيث يدرس التلاميذ بطريق غير مباشر طرق المواصلات وطبيعة الجهة صحراوية أو اقليمية أو بحرية وما يجرى فوق سطح البحر أو تحتها مما ينتفع به الناس . هذا الى الرحلات العلمية التى يجب أن يقوموا بها لدراسة طبيعة البيئة المحيطة بهم . وما يجرى فيها من صناعات وتجارات وزراعات . فالواجب على المدرسة أن تجعل من نفسها قطعة من الحياة الاجتماعية العامة المحيطة بها . وعلى المدرسة كذلك أن توجه عنايتها الى خلق المشروعات

الاقتصادية والخيرية بين جدرانها . وأن في قيام التلاميذ بحركة مقصف داخلي بها حيث يقوم بعضهم بشراء مستلزماته وبيعها وإيجاد سجلات لذلك وتدوينها كما أن في قيامهم بصنع بعض الأدوات المنزلية البسيطة من الخيزران والجلد والقش الخ وبيعها في أسواق خيرية يقيمونها لعملاً نافعاً يستحق الاهتمام والتشجيع .

ناهيك بما يمكن أن يقوموا به فوق ذلك من أعمال البر والاحسان الى اليتامى والفقراء والمساكين مما يبعث في نفوسهم الشفقة والرحمة . وهو أمر نادر الوجود بالمدرسة المصرية اليوم بينما نجده عملاً ضرورياً في كل مدرسة أجنبية . وعلى الأخص في مدارس البنات اذ يغرسون في قلب البنات العواطف الكريمة عواطف الرحمة بالضعيف والشفقة على المسكين . والبر بالعاجز واليتيم . وأن من أوجب الواجبات ادخال هذا النظام سريعاً والعمل به لما يخلقه من جو كريم ملؤه العطف والحنان . ولما يريه في الصغار من حب البذل والجود في سبيل الخير وكثيراً ما سمعنا عن مدارس أجنبية بين ظهرائنا تقوم بعمل الكساوى وتوزيعها هي والحلوى في أيام الأعياد على الفقراء والمساكين . واذا كانت المدرسة المصرية قد استحدثت في سنها الأخيرة نظام توزيع الجوائز على المتفوقين علمياً من أبنائها فجدير بها أن تخصص المبرزين من تلاميذها في كرم الخلق والحدب على الضعيف والعطف على البائس المسكين . وأن تخصص أقوم التلاميذ أخلاقاً وأكثرهم رجولة . جدير بها أن نخص هؤلاء أيضاً بالتشجيع وأن تمنحهم الجوائز والمنح تشجيعاً لذوى الاخلاق الفاضلة وتنبيها لغيرهم الى ما يستحقه تلك الاخلاق من تكريم وتقدير . وليكن لنا في قرن الملكة فكتوريا أسوة حسنة . فلقد كان رجلاً طيب القلب ، طاهر الفؤاد . يقدر الاخلاق الكريمة حق قدرها فكان كلما قرر مكافأة سنوية لمعهد من المعاهد جعلها لارقي الطلبة خلقاً . ولمن يؤمل فيه أن يكون رجلاً كبير القلب طاهر الفؤاد عظيم الشامل ولم يكن يجعلها لاذكي الطلبة أو أنبهم أو أكثرهم مدارس للكتب . أو أنبهم في العلوم .



ثم ان على المدرسة بعد هذا وذاك أن تحجب أبنائها في القراءة ومدارسة الكتب وتذوق مافي بطونها . وعليها أن تتخير لهم الكتب المناسبة لعقولهم فتكثر للأطفال من القصص الصغيرة المليئة بحوادث التضحية والبطولة وأبطال الرجال وقادتهم . وأن تضمنها ما كان لعظم أخلاقهم من سر في بطولتهم فلكم يحلو للطفل أن يحدثه أستاذه أو كتيبه عن بعض المواقف العظيمة في حياة النبي صلى الله عليه وسلم . أو عمر بن الخطاب . أو عمر بن عبد العزيز وكم يحلو له أن يقرأ شيئاً عن مصطفى كامل أو سعد زغلول . أو جان دارك . أو غاندى أو غيرهم من الأبطال المليئة بحياتهم بالنوادر والقصص اللطيفة التي تحفز الطفل الى التقليد والنسج على ذلك المنوال فيشب معجباً بأعمال البطولة النادرة ويتمنى في نفسه دائماً لو أتيح له أن يكون كواحد من هؤلاء الأبطال . ولا شك أن هذا يدفعه في شبابه بل طول حياته الى الأعمال العظيمة . كما أنه يحول بينه وبين كل رذيلة أو عمل حقير . وفي المدرسة الثانوية يجب أن يكون في صلب جدولها درسان على الأقل أسبوعياً للكتابة لكل طالب يكلف فيها تحت اشراف مدرسه بدراسة تاريخ حياة بطل من الأبطال ليكتب عنه ويحاضر فيه اخوانه ويسمر معهم متحدثاً عن سيرة بطله وأعماله ونوادره وأحواله . وفي بطون التاريخ كثير من الأبطال السياسيين وغير السياسيين من المستكشفين والمخترعين وجبابرة العقول والفلاسفة ولا أشك في أن متابعة سير هؤلاء ومدارسة أحوالهم من أشهى وألذ ما يخاطب به عقل فتي تستهويه البطولة والعبقرية كما أنى لا أشك في أمنية كل شاب أن يصير بطلاً كأولئك الأبطال مما يحفزه في أن يسير سيرتهم وينهج نهجهم . بهذا العمل لا نكون قد حققنا غرضنا واحداً . بل عدة أغراض . اذ نعود الطالب الاعتماد على نفسه في البحث والدرس كما نعوده تذوق القراءة والمطالعة واعتيادها . وحصر أوقات فراغه فيها . ونغرس فيه فوق ذلك حب البطولة وتقديرها والسعى المتواصل اليها . وياحبذا لو عملت

المدرسة من ناحية أخرى على تحبيب تلاميذها في الفنون الجميلة بين موسيقى وتصوير وشعر وذلك بأن يدرس المدرس المشرف صاحب سجل التليد ميول التليد منذ بدء اتصاله بالمدرسة واتجاهاته ثم يحاول أن يقوى فيه تلك الميول حتى يتجه به إلى أحد هذه الفنون . فيسير في تعليمها لأنها لا تربي في الإنسان الذوق السليم فحسب . ولكنها تصرف الشاب عن الاتجاهات الفاسدة وتجعله يعرف كيف يقضى أوقات فراغه في هويته التي جذبت إليها من غير أن يتأثر بقرناء السوء أو يفكر في غير اللهو البريء أي اللهو الفاسد الذي يجر كثيراً من الشبان إلى الدمار والهلاك .

إذا قامت المدرسة بكل ذلك ولن تقوم به إلا إذا تخلصت من قيودها الحالية فأنها تكون قد حققت الغرض الأسمى من وجودها لأنها أحاطت أبناءها بسياج متين من الأخلاق الفاضلة وأعدتهم أعداداً حسناً للكفاح الدائم ، والنضال المستمر المنتج في الحياة ، ذلكم الكفاح والنضال اللذان يكونان الرجال ذوي العقول المثقفة والضائير الحية ، والأخلاق الطاهرة القويمة . مما يكفل لهم النجاح في أعمالهم والنهوض بأممتهم . وليس للأمة علة تنكسر عليها في هذا السبيل غير المعلمين الأكفاء الأمناء الذين يقدرون واجبهم تمام التقدير ويسهرون على أدائه خير أداء تعاونهم في ذلك الأمهات المثقات العارفات بطرق تنشئة الأطفال على الفضيلة وقيادتهم قيادة صحيحة إلى الحياة الفاضلة السامية . ولن يتوج هذا النجاح إلا بسهر الحكومة سهرأ فعالا على حماية أبناء البلاد وعنايتها بناشئها ومعونتها المنزل والمدرسة معاونة صادقة في سبيل الطهر والفضيلة وواجبها المحتوم في ذلك يقضى عليها بأن تسن تشريعا خاصا يحرم على الاطفال والشبان قبل سن محدودة ارتياد محال اللهو والمقاهى العامة ومحال القمار وغيرها مما يفسد الأخلاق ويقضى عليها إذا كانت لا تستطيع أن تقضى على المحال المفسدة وتحمى جمهور الشعب من مفسدها وواجبها المحتوم يقضى عليها ان تنشئ مراكز متعددة للالعاب الرياضية في مختلف

جهات المملكة يلتحق بها الشبان بعد انتهاءهم من المدرسة فيقضون فيها أوقات فراغهم وتكون مكاناً لتسليةهم وسمهم وتقوية أجسامهم بدلاً من تلك المقاهى العامة التى انتشرت فى كل مكان وأقل ما يقال فيها إنها تعلم الكسل وتعود الإهمال وتباعد بين الرجل المتزوج وأولاده مما له أثر سئ جداً فى حياتنا الاجتماعية والمنزلية .

وإنى أسأل الله أن يوفق العاملين إلى استئصال تلك الآفات الاجتماعية حتى تصبح أمتنا خير أمة أخرجت للناس .





## الباب الخامس

### الاتجاهات التعليمية الحديثة

اغراض التربية . استعراض للتطور . أحدث طرق التربية : (١) طريقة منتسورى (٢) طريقة  
دكرولى (٣) طريقة دلتون (٤) طريقة ديوى . المدارس التجريبية  
مدارس المشروع . المدارس العادية . الخلاصة

#### أغراض التربية

اختلف علماء الاجتماع فى معنى التربية والغرض منها فصوروها بعدة صور  
وعبروا عن أغراضها بمختلف التعبيرات . فقال ملتن « إن التربية الصحيحة هى  
التي تعد الرجل ليقوم بمهارة بواجباته الخاصة والعامة فى السلم والحرب على أكمل  
وأشرف وجه ، وقد وضع ذلك دافيد سالمون فى كتابه فن التعليم فقال بأن  
الرجل التام التعليم والثقيف يجب أن تكون كل عضلة من عضلات جسمه  
نامية نمواً تاماً وأن تكون كل حاسة مدربة على سرعة التقاط ما يعرض لها من  
الحقائق الكونية وأن يكون ذا كرة قوية تستعيد سريعاً كل ماتريد ولديها من  
المعرفة ما يسهل عليه العمل وما يسمو به فى الحياة ومسراتها وأن يكون ذا  
خيال خصب قادر على خلق صور حية من الجمال ومثل عليا من الأخلاق وذا  
عقل راجح قوى واثق من عدالة حكمه وصحة منطقته وذا عواطف تتحرك بالاعجاب  
بكل ما هو حق وبكل ما هو شريف وبكل ما هو عدل وبكل ما هو طاهر وبكل ما هو  
محجب وبكل ما يستحق الثناء . وأن يكون ذا إرادة حديدية لا تستطيع أن تهزها  
عواصف الزمن ولا أن تميل به إلى ارتكاب شئ من الشر بعد أن اعتادت نفسه  
فعل الخير . »

وقال ثورانديك « إن التربية أعظم مساعد للناس جميعاً على تحقيق خيرهم المطلق ،

اما هيوم فيقول « المران والممارسة هما اللذان ينشئان الرجل العامل الماهر ، ويقول آدم اسميث « إن الفرق الذي نحسه في كثير من الأحيان بين الفيلسوف ورجل الشارع يكون منشؤه التربية أكثر من الطبيعة، ويقول الفيلسوف الأمريكي جون ديوى « التربية هي الأسلوب الذي يجعل الإنسان قادراً على حكم نفسه وقواه حكماً متواصلاً متزايداً بالاشتراك المتواصل المتزايد في أعمال الجنس ، وقد كانت « خلق الله تعالى الإنسان وأودعه بذرة كماله المنشود ثم تركه للمعلم ينمى فيه هذه البذرة حتى إذا ما اشتد ساعده واصل تربية نفسه بنفسه محققاً إرادة السماء » .

ويرى هربارت أن الغرض من التربية هو تهذيب الأخلاق واكتساب الفضائل. وقال هكسلى « للرجل المثقف جسم خاضع لأرادته وعقل صاف متشد القوى سهل العمل مليء بما فى الطبيعة من حق عظيم وقوانين كليه . وهذا علاوة على امتثلاته بالحياة المنسجمة الخاضعة لضميره الحى يصحب ذلك حب للجمال وبغض للقبح واحترام لنفسه ولغيره من الناس ووافق تام للطبيعة يفيدها ويستفيد منها كأنه هو وزيرها وكأنها هى أمه الحنون ، وجاء فى كتاب فلسفة التربية الحديثة لتسون إن الأستاذ كرشنشينر الألمانى يقرر عن التربية ما يأتى « إننا لانستطيع أن نحصر أغراضها فى أمر واحد وكل ما هناك أن التربية يجب أن تتناول الأبقاء على الماضى إبقاء لا يستر عيوبه ولا يعمينا عن خيرات الحاضر . والوقوف على الأزمنة والبيئات والطبقات المختلفة حتى تستطيع أن توسع مدى اتصال الناس بعضهم ببعض وأن تتناول تُمدين الناس ومحو الوحشية من بينهم مع غربة الناشئين وتوجيه كل منهم إلى الطريق الذى يتفق وميوله الخاصة حتى يبلغ أقصى ما هو كفء له وغرس العادات الطيبة من غير أن تستعبد الناشئ ويتوج ذلك كله قول الأستاذ بلزن « يريد الإنسان أن يلعب ويتعلم وأن يعمل ويكتسب وأن يملك ويسعد وأن يكون ويخلق وأن يجاهد ويفوز وأن يفكر ويبحث وأن يجرب علاقة الابن بأبيه والتلميذ بمعلمه والخادم بسيده وأن يعيش راضياً أخاً بين أخوة

وصديقا بين أصدقاء ومواطناً بين مواطنين وحيباً وعدواً وزوجاً ووالداً ومربياً كل ذلك على نحو طبيعي فإذا ما تحقق له ذلك شعر أن حياته قد كملت وانتظر النهاية الأخيرة برضى وطمأنينة لأنه سيلحق بعدها بآبائه وأجداده .

ومهما اختلف العلماء في معاني التربية وأغراضها فما لاشك فيه أن المنزل يضع أساسها وأن المدرسة ترفع قواعدها وبنائها فتتعهد حياة الطفل والصبي والفتى وتوجهها إلى الخير وترشدتها إلى ما فيه مصلحتها ومصلحة المجتمع مترقبة ظهور الغرائز المختلفة في الطفل فتستعين بها على إنماء قواه وغرس مختلف الأخلاق الفاضلة والعادات الطيبة فيه بالقدوة الحسنة والمثل الصالحة والتوجيهات الرشيدة وعلى العموم فواجبها الذي لا يصح أن تحيد عنه هو العمل على جعل حياته في كل طور من أطوارها سارة طاهرة مليئة بالعمل الطبيعي المشوق مع إعداد الناشئ في كل طور من تلك الأطوار للطور الذي يعقبه ليكون في النهاية رجلاً نافعاً لا يألو جهداً في العمل المتواصل على رفع شأن نفسه وشأن بلاده وأن يجعل للنفعة العامة في نفسه شأناً أكبر وأهم من منفعته الخاصة .

ولقد اختلفت أساليب التربية باختلاف الآراء فوجدت المدارس المختلفة الأوضاع ذات الطرق المتباينة وجربت التجارب المختلفة التي تقوم بها البلاد الراقية لانتقاء أحسن الأساليب وأحقها بالحياة ونظراً لأن حياة المجتمع في تغير وتحول وتطور فأنا نرى وسائل تكوين الطفل وإعداده للحياة المستقبلية لا تقف جامدة عند حد محدود بل هي تتبع تغير المجتمع نفسه عن طريق التجارب والمجهودات التي يبذلها علماء التربية والاجتماع في هذا السبيل ولقد يطول بنا الكلام لو أننا أردنا أن نبين هنا تطور الحياة المدرسية في مختلف مراحلها ولكننا سنقتصر هنا على ذكر الأهم منها وعلى ذكر العلماء الحديثين الذين كانت لهم يد كبيرة في إصلاح طرق التربية وشهرة فائقة في هذا المضمار العظيم .



### استعراض للتطور

كان أمر التربية قبل القرن الثامن عشر الميلادى مهملًا لا يعنى به إلا القليلون من أمثال أرازمس الهولاندى ( ١٤٦٦ - ١٥٣٦ ) الذى نادى بضرورة التعقل ومناصرة المعرفة ونبذ الحزبية ومنح الحرية لكل انسان ليعمل وفق ميوله ورغباته كما نادى بضرورة تعلم النساء ونهذهن وروجرا سكام الانجليزى ( ١٥١٥ - ١٥٦٨ ) الذى نادى بضرورة أخذ التلاميذ بالرفق واللين وعدم معاملتهم بالشدة والقسوة وجمعية الآباء اليوسوعيين التى بدأت سنة ١٥٣٩ وقد نهج رجالها طرقا جديدة فى الوعظ والمحاضرات واستمرت طرقهم خير طرق للتعليم فى مدى ثلاثة قرون فقد كان المعلم منهم يختص بتدريس جميع المواد فى الفرقة الواحدة وكانت تعاليمهم الا يلجئوا للعقاب البدنى إلا اذا اضطروا اليه اضطارا وكانوا يختارون تلاميذهم من الطبقات العالية فى سبيل تخريج رجال صالحين للقيادة والحكم كما كانوا يحتمون على كل فرد ضرورة إذعانه لكل ما يؤمر به أى أن الطاعة العمياء كانت اساس معاملتهم لتلاميذهم ثم اتى بعد ذلك واط ومسز تربمر اللذين أفتيا بضرورة كبت ميول الاطفال وحبسها فيهم ومراقبتهم فى كل حركاتهم حتى لا يعملوا ما يريدون وحتى لا يلعبوا ولا يعبثوا معتقدين خطأ أن طبيعة الطفل شريرة يجب قمعها بالضغط والشدة والارهاب ثم جاء لوك ( ١٦٣٢ - ١٧٠٤ ) بآراء جديدة فى التربية فقرر أن الغرض الاول من التربية هو تكوين الشخصية القوية النافعة أما عن المعلومات التى نحشى بها الذاكرة فقد رأى أنها امر ثانوى قليل الاهمية ونادى بضرورة المحافظة على الصحة عن طريق الالعب الرياضية والنظافة وانتظام مواعيد الغذاء الخ وقرر بأن المعلم الحاق هو الذى يجذب اليه تلميذه حتى يجد التلميذ لذة فى الاستماع اليه والاقبال عليه وكان من توصياته اللطيفة أن يقوم الولد فى سن العشرين برحلة الى الممالك الاخرى ومعه رسائل توصية الى أصدقاء والده أو معلميه فيعيش معهم كواحد منهم سنة أو سنتين يدرس فيها أحوال تلك البلاد وسبل العيش فيها فيعود الى بلاده رجلا مثقفا

وجاء بعد ذلك روسو ( ١٧١٢ - ١٧٧٨ ) صاحب الرأي الجديد الثائر على النظم القائمة وقتئذ مناديا بالعودة الى الطبيعة التي هي خير مرب للانسان وبضرورة ترك الطفل مطلق الحرية يتعلم من الطبيعة بنفسه متحملا تبعة عمله حتى لو أدى به ذلك الى وضع يده في النار قائلا بأنه لا لزوم لتنبيهه الى الضرر من ذلك لانه اذا احرقته النار كان ذلك أكبر معلم له على ضررها وعدم العودة الى مثل ذلك الامر وقد نادى أيضا بضرورة تقوية الجسم وتمرينه بكل انواع الرياضة كالسباحة والجري والوثب وغيرها . كما نادى بعدم استعمال الكتب للتعليم قائلا بأن الطبيعة هي الكتاب المفتوح أمام كل إنسان لينهل منه من عذب المعرفة ما يلزمه . وقد دفعت تلك الآراء المتطرفة الناس الى التفكير والاهتمام بالحرية في التعليم وغيره وتقديرها وبينما كان روسو يجهر بآرائه الثائرة في فرنسا كان بستالوتزي ( ١٧٤٦ - ١٨٢٧ ) في سويسرا يدعو الى تقدير ميول الطفل والعناية بغرائزه فكان يعمل في مدارس من غير أن يتبع خطة معينة أو جدول دروس معين لانه كان يعتقد أن الخطة الوحيدة هي اتباع ميول الطفل وكان يقول بأن التعليم ليس مجرد حفظ ما في بطون الكتب وهو فوق ذلك كان اول من نادى بضرورة التعليم الاجباري ووجوب قيام الحكومة به كما نادى بأهمية إعداد الامهات اعدادا حسنا وكان يرى أن واجب المعلم يحتم عليه احترام تلميذه ومعاملته معاملة انسان له ارادة وشخصية ثم جاء بعد ذلك فروبل الألماني ( ١٧٨٢ - ١٨٥٢ ) وكانت أهم نظرية ملأت عقله هي الوحدة الشاملة لهذا العالم كله باديه في أشجاره وازهاره وأطيّاره وبحاره وانهاره وسمائه وكواكبه وهوائه والبشرية التي ترتبط ارتباطا وثيقا بكل هذه الاشياء تتمثل في وحدة الروح التي أوجدتها وخلقتها داعيا الى ضرورة بناء أساس التعليم على هذه الوحدة وقد وجه همه الى الاطفال قبل السابعة فكان أول من انشأ لهم روضة أطفال يلعبون فيها ويمرّنون حواسهم على مختلف المحسّات فتتقظ عقولهم وتتربى قلوبهم معتقدا عكس ما كان يعتقد واط من أن الانسان ميال بطبيعته الى الخير نزاع اليه فاذا وجد الاطفال معلما يحنو عليهم ويعاملهم معاملة حسنة أحبوه وقلدوه وشبوا خيرين وهو يرى

ضرورة تركهم احراراً في تعليمهم حتى تتكون شخصياتهم تكويناً حسناً باعطائهم الفرصة لنمو مواهبهم وتهذيب نواحي تفكيرهم المختلفة في سبيل السمو نحو المثل الاعلى الذى تنشده الانسانية معتقداً أن كل تربية لا يكون اساسها الدين هي تربية فاسدة ضررها أكثر من نفعها.

وقد خالفه في بعض الآراء معاصره ومواطنه هربارت ( ١٧٧٦ - ١٨٤١ ) إذ كان يرى العقل نتيجة التربية وأنكر الغرائز والاستعداد الفطرى والميول الطبيعية وأوجب على المربي أن يزود الطفل بكل ما يستطيع من المعلومات حتى يتكون عقله وأن يربط دائماً تلك المعلومات بعضها ببعض وهو واضع الخطوات الخمس لكل درس التى يتعلها المعلمون المبتدئون ويعمل بها الكثيرون الى اليوم وهو يتفق مع بستالوتزى في ضرورة جعل المعلومات شائقة جذابة حتى يقبل عليها المتعلمون .

جاء بعد ذلك سبنسر الفيلسوف الانجليزى ( ١٨٢٠ - ١٩٠٣ ) وهو وإن لم يشتغل بمهنة التعليم الا أنه كانت له آراء محترمة في التربية تلخص في أن الواقع يجب أن يكسب شئاً من جمال المثل الأعلى قبل أن يقدم للمتعلم بمعنى أن التربية يجب أن لا تبنى على الواقع وحده ولا على المثل الأعلى وحده بل عليهما معاً مقدراً الحياة بما تحويه من سعادة وكان يدعو الى بث روح الاستقلال والاعتماد على النفس وتدريب قوة الحكم على الأشياء عن طريق العلوم الطبيعية كما كان يدعو الى غرس فضائل الجد والمثابرة والأخلاص في العمل . ويرى أن المدرس يجب أن يسير فى درسه من المعلوم الى المجهول ومن المحس الى المعقول بل ومن السهل البسيط الى المركب المعقد .

### أحدث طرق التربية

تنادى طرق التربية الحديثة جميعها بمنح الطفل الحرية وجعله أهم ماتعنى به المدرسة فعلاً ليحصل المعلومات بنفسه متفاعلاً مع كل ما يحيط به فى سبيل المعرفة والمهارة والفن التى هى أسس المدنية الحاضرة وسنشرح هنا بعض تلك الطرق .



١ - طريقة منتسوري : وهي سيدة ايطالية ولدت سنة ١٨٦٩ وأتمت تعليمها بجامعة الطب بمدينة روما ثم بدأت حياتها العملية طبية في المستشفيات غير أنها وجهت همها بادىء ذي بدء الى الاطفال الضعاف وعلاجهم والعطف عليهم فدفعها حب مساعدتهم الى التفكير في ابتكار طرق عملية لتعليمهم ليتمكنوا من مجاراة الأقوياء وقد نجحت في اختباراتهما وتجاربها في هذا المضمار اذ تقدم تلاميذها الضعاف الذين علمتهم ومررتهم في امتحان عام مع غيرهم فنجحوا كنجاح الأقوياء سواء بسواء فقادها ذلك النجاح الى التفكير في تطبيق تجاربها على صغار الاطفال العاديين في مدارس روما فنجحت في ذلك أيضاً بعد بذل جهد كبير وعينت أستاذة للتربية بجامعة روما ومفتشة للمدارس ثم انها درست الطرق العادية المتبعة في المدارس فتوصلت الى أهم مواطن الضعف فيها وحصلت على نتائج حاسمة أهمها أن الضغط على حرية الاطفال في التعليم ضرره كبير جداً لانه يقتل فيهم كثيراً من الملكات . وهي القائلة بأن جلوس الاطفال بلا حركة طول الوقت يجعلهم كالفراش المشبك بالدبابيس والقائلة أيضاً ، لا يحق لاحد أن يقول عن طالب بأنه خاضع للنظام اذا بدا من ظاهره كذباً أنه ساكن لا يتحرك كالمشلول أو صامت كاليت لان مثل هذا الشخص يعد في حكم العدم لاني حكم المطيع للنظام ، (١) ولقد ورد في في أحد كتبها خاصاً بتحرير الصغار من القيود ما يأتي :

« ان مبدأ العبودية لازال راسخ الاصول في فن التعليم وبالتالي في المدرسة وأوضاعها على السواء ولا أحتاج في اثبات ذلك الا الى دليل واحد وهو مقاعد الاطفال وكراسيهم المثبتة في الارض التي لا تقبل الحركة فهي أوضح حجة على خطأ التعليم العلي من الوجهة المادية . »

نادت هذه المرية الكبيرة بضرورة إعطاء الطفل حرية في العمل والحركة حتى

(١) أليس هذا هو الموجود فعلاً بمدارسنا اليوم حيث يدخل المدرس فيضطر التلاميذ الى الجلوس ساكنين لاحرك لهم صامتين لا صوت لهم ليستمعوا اليه فاذا ما وجدوا فرصة بتركة الفصل قليلاً انفجر بركابهم وقامت قيامتهم وضح ضجيجهم حتى اذا عادوا جاء خلفه اضطراب الى بذل المجهود واضاعة الوقت في اعادتهم الى سكوتهم ، وخضوعهم

يعلم نفسه بنفسه عن طريق حواسه وتكون وظيفة المعلم هي توجيهه فقط وارشاده وهي تهتم جد الاهتمام بتمرين الحواس عن طريق المحسّات والأجهزة التي تولد في الأطفال الشوق والانتباه فتعد لذلك أنواعاً كثيرة من الأجهزة لتمرين الأطفال على التمييز بين الحجوم والأشكال المختلفة وعلى التمييز بين الألوان المختلفة والاصوات المختلفة وهكذا . ففي سبيل تمرين حاسة اللمس مثلاً يعطى الأطفال قطعاً مختلفة متفاوتة الخشونة والنعومة : من قطع حريرية ناعمة إلى قطع خشبية متوسطة النعومة إلى قطع من ورق الصنفرة الخشن فيلمسها الأطفال ويحسون الفرق بينها وفي سبيل تمرينهم على تمييز الأشكال والحجوم المختلفة يجهز مثلاً قطع خشبية مستطيلة بها ثقوب اسطوانية مفرغة مختلفة الأقطار وتسلم للطفل أسطوانات أخرى مصممة حجم كل منها يساوى فراغ أحد تلك الثقوب بحيث إذا وضعت فيه تملؤه تماماً فإذا حاول الطفل وضع اسطوانة في غير الثقب المخصص لها فأما أنها لا تدخل فيه لكبرها وإما أنها تكون محاطة بفراغ لصغرها إذا دخلت فيه فيعلم أنها ليست الاسطوانة المطلوبة وهكذا يستمر يجرب حتى يضع كل أسطوانة في ثقبها . وفي قطعة خشبية أخرى تصنع ثقوباً ملائمة لدخول بعض المجسمات فيها كالحرم والمكعب والمخروط إلى غير ذلك حيث لا يمكن للطفل أن يضع واحداً من تلك المجسمات محل الآخر فيتمرن بذلك نظره وعقله على تعرف أشكال تلك المجسمات وخواصها . أما فيما يختص بالألوان فأنها تصنع صندوقاً وتقسم أحد سطوحه أقساماً تلون بالألوان المختلفة ويكون على الطفل أن ينتقى بعض الأشكال الخارجة عنه الملوثة ليضع كل واحد منها على القسم الملون بنفس اللون وهكذا وبمثل ذلك عرفت كيف تجذب الأطفال وتجهبهم في العمل وتشوقهم إلى التعليم وقد نجحت في ذلك نجاحاً عظيماً حتى أنشئت مدارس كثيرة باسمها ناهجة منها متبعة طريقتهما كما استدعاها كثير من البلاد الأوروبية لالقاء المحاضرات على المعلمين والمعلمات وارشادهم إلى طريقتهما فجاءت مدارسها بأحسن الثمرات لأنها

تربي اطفالا ينشئون رجالا مستقلين يعرفون كيف يعتمدون على أنفسهم في حياتهم

## ٢ - طريقة دكرولى

من أهم أسس هذه الطريقة ربط الحياة المدرسية بالحياة المنزلية وتعاون المنزل مع المدرسة على النهوض بالأبناء وتتطلب عقد مؤتمرات عامة تجمع بين الآباء والمعلمين للبحث في الموضوعات المتعلقة بالتربية ثم انها تجعل الأطفال برياسة أحدهم يقومون بمعظم الأعمال المتعلقة بنظافة المدرسة ونهويتها وتعهدها وواجبها وحيواناتها بالنظافة والغذاء ويقومون بتنظيم الحفلات واعداد الموائد ويكلف الكبار بطبع المجلات المدرسية وبيعها وتوزيعها الخ. ثم ان هذه الطريقة تقصر عمل المعلم على الارشاد والقيادة فقط ومن أهم مبادئها وضع برنامج واسع للمدرسة أساسه تعلم الطفل ما يشعر بحاجة اليه وما يرتبط بحياته الطبيعية والمنزلية بحيث تكون حياة المدرسة مشابهة كل التشابه لحياة المنزل ولا توزع كتب خاصة للتلاميذ لأن عليهم أن يلاحظوا وأن يقوموا بتدوين معلوماتهم وتجاربهم بأنفسهم ويرى دكرولى أن الموضوعات التي تقوم عليها الحياة المدرسية تشمل الغذاء والسكن والملبس وحماية الحياة من عدوان العدو ومن الوقوع في الخطأ أما تنفيذ ذلك فيقوم على المشاهدة وربط نواحي الحياة بعضها ببعض وتطبيقها على ما يجري فيها وهذا يستلزم طبعاً دراسة جسم الانسان والحيوان وأنواع النباتات والمعادن ونظام الهيئة الاجتماعية الخ ولدكرولى طرق شيقة لدراسة المواد فتراه مثلاً يوصى عند البدء في الحساب بدراسة وحدات القياس كالمتر والكيلوجرام والتر والفرنك ويطبق الأطفال تلك الدراسة بقياس أجسامهم وأثاثات المدرسة والمنزل التي يستعملونها وقطع الخبز واللحم الخ التي يتغذون بها فهي طريقة عملية بحته.

## طريقة دالتون

سميت كذلك نسبة الى مدرسة دالتون الثانويه في «مساتشوستس» بالولايات



المتحدة وقد ابتدعتها مس باركهرست الامريكية ناظرة هذه المدرسة وهي إحدى تلميذات منتسورى وأساس هذه الطريقة حرية الطفل وفيها لا يقسم التلاميذ فرقا ولا يجلسون الى دروس تلقى عليهم في فصول ولا يعمل لهم جدول خاص بالدروس وإنما أساسها مدرس المادة الذي يختبر هو ومعاونوه قوة كل تلميذ في تلك المادة ويعين له أين يبدأ ويوجهه الى الكتب التي يدرس فيها موضوعه ويعطيه وقتا كافيا لدراسته ووقت العمل يحدده التلميذ نفسه فيصح أن يدرس ويبحث ساعات متتاليات فيه ويصح أن ينقطع عن العمل فيه أياما كما يشاء كما أن التلميذ يعين المدة التي تلزمه لدراسة هذا الموضوع إذ ذاك فإذا وجدها غير كافية كان له أن يمدّها فهو حر في تصرفه يشغل وقتا يريد ويلهو ويلعب وقتا يريد وله أن يستعير الكتب التي يدرس فيها خارج المدرسة بشرط أن يحافظ عليها ويردها سالمة إلى المعلم المختص فإذا ما انتهى من دراسة الموضوع امتحن فيه فإذا وجد مدرس المادة أنه قد هضمه عين له موضوعا آخر وهكذا من غير إجبار ولا إرهاق ويكون لكل مادة حجرتها أو حجرها الخاصة حيث يوجد مدرس المادة دائما أو معاونه وحيث توجد أنواع مختلفة من الكتب الكثيرة المختصة بتلك المادة وتكون وظيفة المعلم هي الارشاد والتوجيه والمساعدة على حل بعض الصعاب التي تعترض التلميذ ويكون لكل جماعة من التلاميذ رئيس منهم يشرف عليهم وقت اللزوم ويقدم تقريرا عنهم من آن لآخر والجميع من ناظر إلى معلم إلى تلميذ يتعاونون في العمل وفي النهوض بالمدرسة ومراقبتها ويعقدون الاجتماعات الدورية للبحث في حالتها وما يلزمها من تعديل في سيرها ونظام العمل فيها وتهتم تلك المدارس بأنواع الرياضة البدنية المختلفة وبالموسيقى والتمثيل والمناظرة الخ وعلى العموم فهي طريقة يصعب تطبيقها على صغار التلاميذ ولكن يسهل تنفيذها مع كبارهم خاصة في المدارس الثانوية .

## طريقة ديوى

ديوى فليسوف اجتماعى أمريكى ألف عدة كتب فى التربية حمل فيها على الطرق العتيقة وأوجد أساليب وطرقاً جديدة أساسها الأمور الآتية :

أولاً : أن تكون المدرسة للتلميذ ولا يكون التلميذ للمدرسة بمعنى أن شخصية التلميذ تكون أهم شئ فى المدرسة وأن واجب المدرسة أن تنظر إليه كشخص مستقل له أفكاره الخاصة وميوله الخاصة واراؤه الخاصة ولا يصح أن يندمج فى مجموعة أو فرقة تفنى شخصيته فيها.

ثانياً : يجب أن يتعود الطفل مواجهة الصعاب وأن يعلم نفسه بنفسه ولا يتم ذلك إلا اذا ترك حراً .

ثالثاً : لا يصح أن يجبر الطفل على عمل شئ لا يشعر من داخلية نفسه بالحاجة إليه وبذلك يزداد شوقه وانتباهه ويجد له فى كل عمل يعمل لذة .

رابعاً : المدرسة يجب أن تمثل البيئة الاجتماعية المحيطة بها فتكون كأنها جزء منها فلا يشعر الولد بعزلته عن وسطه الاجتماعى اذا دخل فيها .

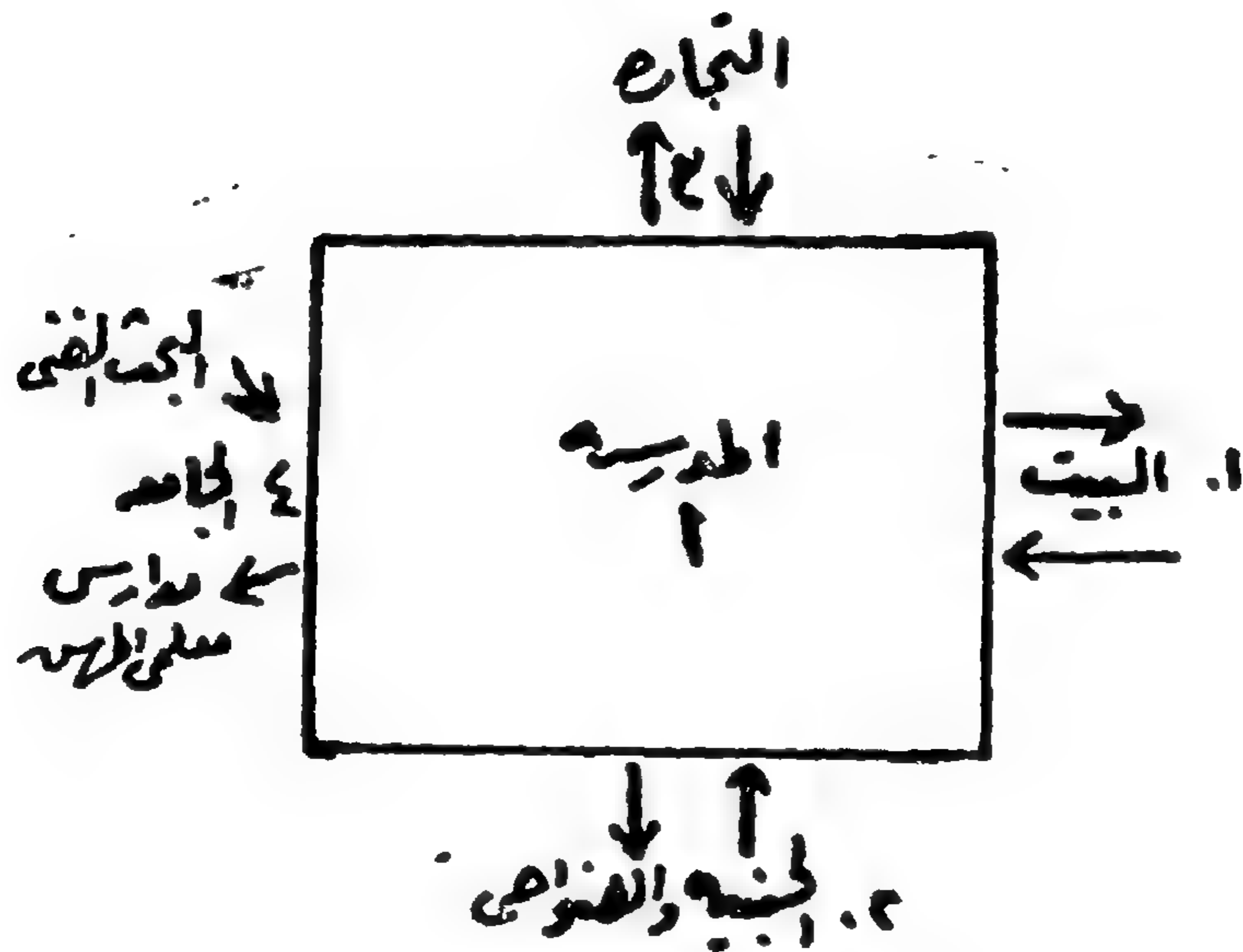
ولقد وضع تلك المبادئ وأكدها فى كتبه العديدة فقال فى كتابه « الديمقراطية والتعليم » ما يأتى :

« تتجه الميول الحديثة فى التربية إلى إدخال أنواع اللعب وضروب النشاط مما يقوم به الطفل خارج المدرسة فى النظام المدرسى وتعزى تلك الميول إلى الرغبة فى اتخاذ اختبارات التلميذ ومعارفه وإدراكاته أساساً تبنى عليه طرق التعليم ومواد الدراسة ولقد دلت التجارب على أن تحقيق هذه الرغبة لا يتأتى إلا اذا وضع المعلمون التلميذ نفسه نصب أعينهم فى المكان الأول فجزوا له فى معاهد التعليم من النشاط الجسمانى ما يحرك فيه ميول الطفولة حتى يهرول إلى المدرسة باسمه ويؤدى عمله فيها متبهجاً مسروراً ، ويقول فى كتاب المدرسة والاجتماع ما يأتى « فى ساحة اللعب على اختلاف أنواعه ترى الشكل الاجتماعى مجسماً لذاته على وجه الضرورة فأن فيه

شيئاً يعمل وقوة تفعل فعلها تقتضى تقسيماً طبيعياً للأعمال فتجد فيها اختيار القواد والاتباع وتضامناً متبادلاً ومباراة في الألعاب ولكنك في غرفة الدرس لا تجد باعشاً ولا رابطاً لتنظيم الشكل الاجتماعى فمن الوجهة الادبية نجد أن الضعف المؤلم في المدرسة الحاضرة هو أنها تسعى في إعداد أبناء اللغد للكتلة الاجتماعية في بيئة ليس فيها شئ من أحوال الروح الاجتماعى ، وقال فى مكان آخر : أن بواعث العمل المستترة اليوم تحت أساس النظام الصناعى إما مهمة بالفعل أو محرقة عن موضعها مدة أيام الدراسة فما لم تمالك غرائز الإيجاد والانتاج نفس الولد عن طريق نظامى مدى سنى فتوته وما لم ترب فى جو اجتماعى وتتم فى دائرة التفسير التاريخى وتستدير بأنوار الأساليب العلمية ما لم يتم ذلك - نظل عاجزين عن ادراك مصادر أدوائنا الاقتصادية فضلاً عن مداواتها بالذوائ الناجع الوثيق ، وقال أيضاً : على أن تحقيق الرغائب لا يتم إلا بأن نجعل كل مدرسة من مدارسنا حياة اجتماعية جنينية النشوء مملوءة نشاطاً ونزوعاً إلى أعمال تمثل الحياة كاملة ، ثم قال فى موضع آخر : ان مسألة علاقة المدرسة بحياة الولد ليست من أساسها إلا هذه : هل يجوز أن ننكر هذا الوضع الفطرى هنا والنزعة الغريزية ونوجه معاملتنا لا إلى ولد ينبض فيه عرق الحياة بل إلى شبح مائت نصبناه . أم نفسح له مجال العمل والحركة واللعب ... فإذا لم يكن التهذيب طلاءً سطحياً وطلاءً مادة جامدة بمادة أخرى فهو هذا : نمو التصور فى مرونته واتساع أمدده وازدياد شعوره حتى تتشبع الحياة التى يحياها كل فرد بمعرفة حياة الطبيعة والاجتماع . فحين يتسنى للطبيعة والاجتماع أن يعيشا فى غرفة المدرسة . وحين تكون صور التعليم وإدواته فى المنزلة الثانوية بالنسبة إلى جوهر الاختبار فينثذ تنهياً الفرص لتحقيق هذه الوحدة ويصير التهذيب كله شائعاً يكتفى بها عن الديموقراطية ، وقال فى سياق الحديث عن عزلة المدرسة عن الحياة ما يأتى : وأما التبذير والاسراف فى الواقع من جانب التلميذ فإنه يأتى أولاً من عجزه عن استثمار الاختبارات التى ينالها خارج المدرسة والانتفاع بها عن طريق حركات داخل المدرسة نفسها وثانياً

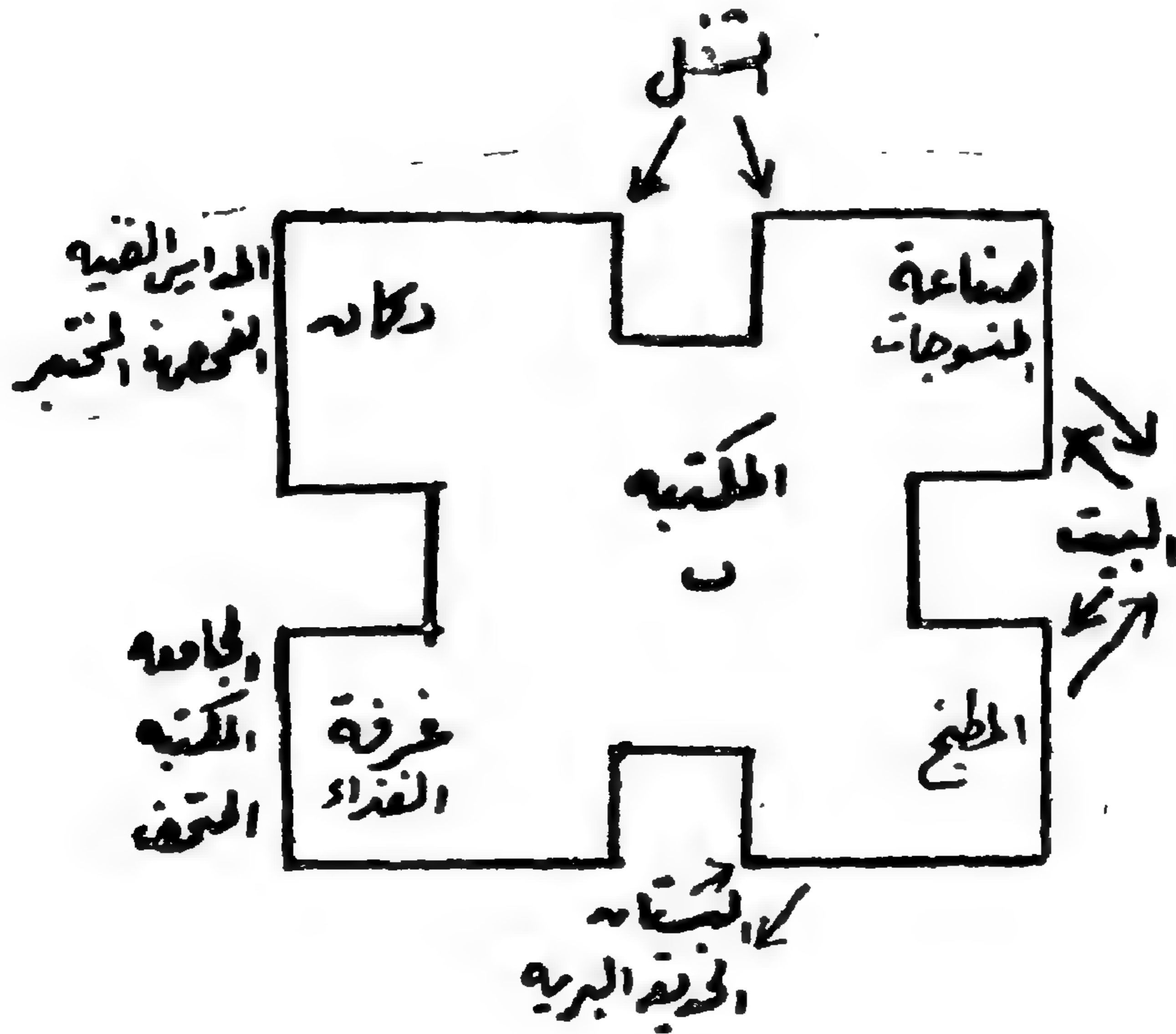


من عجزه عن استخدام ما يحصله من المدرسة في الحياة اليومية وهذه هي عزلة المدرسة - عزلة عن الحياة . أى أن الولد ساعة دخوله غرفة الدرس ينبغي - في العرف الشائع - أن يفرغ ذهنه من جانب كبير من الأفكار والمصالح العامة المتعلقة ببيته وبما يجاوره . وعلى هذه الصورة فالمدرسة لعجزها عن الانتفاع بالاختبار اليومي تأخذ وباللأسف بالسير في مجرى آخر وبوسائل متنوعة قصد أن تثير في الولد اهتماماً محصوراً في دروس المدرسة المستقلة عن حياة الاجتماع . ولقد أبان ديوى عن غرضه من اتصال المدرسة بالحياة في الرسم الآتى :



وقد وضحه بما يأتى :  
 فى هذا الرسم الرمزى أقصد الأيضاح بأن الطريق الوحيد الحق لاتحاد أقسام المجموع المدرسى هو أن يقرن كل منها بالحياة وما دما نحصر النظر فى المجموع نفسه يستحيل علينا حصول اتحاد حقيقى غير مصطنع فعلىنا أن ننظر إليه جزءاً من المجموع الأكبر لحياة الاجتماع وهذا المربع ١ يمثل المجموع المدرسى فعلى أحد أضلاعه رقم ١ ترى البيت والسهمان يشيران الى التأثيرات المشتركة والمواد والعلاقات المعنوية الكائنة بين حياة البيت وحياة المدرسة وفى رقم ٢ من أسفل ترى علاقة البيئة الطبيعية أى ميدان الجغرافية العظيمة بأوسع معانيها

فأن بناية المدرسة لها من حولها المحيط الطبيعي فينبغي أن تكون في جنيئة يخرج الأولاد منها الى الحقول المجاورة ثم الى الخلاء الأوسع بما فيه من أعيان الحقائق والقوى الطبيعية وفي رقم ٣ من فوق ترى تمثيلا لحياة الشغل وضرورة العلاقة الحرة بين المدرسة وحاجات الصناعات وعواملها وفي رقم ٤ على الضلع الآخر ترى المدرسة الجامعة الحقبة بفروعها المختلفة ومختبراتها ومصادر حياتها من مكتبات ومتاحف وأقسام المدارس الخاصة بالمهن . ثم أنه وضع رسما آخر لمباني المدرسة مينا فيه ما يجب أن نحتوى عليه كالاتي :



وقد وصفه بقوله :

انا لا نرمي بهذا الرسم الى بناية المدرسة التي نرجو الحصول عليها من حيث الفن بل لرسم التمثيل للفكرة المتضمنة فيها فترى في الجانب الاسفل غرفة الطعام والمطبخ وفي الاعلى مصانع الخشب والمعادن وغرفة المنسوجات للخياطة والحياكة والمركز

يمثل كيفية التقاء كل هذه في المكتبة أى أن التقاء المصادر العقلية بأنواعها تلقى انوارها على الأعمال اليدوية فتكسيها معنى وقيمة ثمينة .

ولما كانت الزوايا الأربع تمثل العمل نفسه كان القسم الداخلى ممثلا للوجه النظرية من الجهود العملية أى أن الغرض الاقصى من وجود هذه الانواع المتنوعة فى المدرسة لا ينحصر فيها بالذات من حيث كونها وأعمالا أو مهارة فنية بالطبخ والخياطة والنجارة والبناء بل فى علاقتها الاجتماعية خارج المدرسة فى حين أنها من الوجهة الشخصية تفى بحاجه الولد فى العمل واظهار مواهبه ورغبته فى عمل شئ من الاشياء وفى الابتكار والتركيب والاصطناع بدلا من أن يكون آلة تدار وتعمل بعقل غيره فقط .

وفائدة هذه الأعمال العظمى هى انها تحفظ الموازنة بين الجهات الاجتماعية والفردية لأن الشكل يمثل بوجه خاص العلاقة بالاجتماع فترى على الجانب الواحد البيت وكيف تتصل خطوط هذه العلاقة من الامام ومن الخلف به وبالمطبخ وبغرفة المنسوجات من أقسام المدرسة اتصالا طبيعيا فان الولد يقدر أن يحمل معه ما يتعلمه فى بيته ويستخدمه فى المدرسة ويطبق فى البيت ماتعلمه فى المدرسة .

فها هنا عاملان عظيمان لهدم جدار العزلة والانفصال المار الذ كر ولايجاد الاتصال ليجئ الولد الى المدرسة بمأخذه من الاختبار خارجها ويتركها مع شئ يستعمله مباشرة فى الحياة اليومية

### المدارس التجريبية

ما من بلد من بلاد العالم المتمدين الا اهتزت للآراء الجديدة فى التربية وتأثرت بها وأقبلت بحرارة عليها فأخذت فى تحويل نظام مدارسها وادخال تعديلات جوهرية عليه ليمشى مع الروح الجديدة ولذلك أنشئت فى امريكا وانجلترا وألمانيا وغيرها



عدة مدارس تجريبية تتفق كلها في المبادئ الأساسية للأفكار الحديثة التي أهمها مراعاة حرية التلميذ في عمله وعدم إخضاعه بالأكره للدراسة والمدرس وعدم املاء ارادتهما عليه والاهتمام به كفرد له ميوله وآراؤه المناسبة لسنه وشخصيته وتكوينه تكويناً استقلالياً يعمل عمله بمحض رغبته حسب ميوله الطبيعية معتمداً على نفسه في كل شيء فيشعر الولد بلذة حقيقية في عمله واقبال عليه وشغف به ويكون عمل المدرس منحصراً في الارشاد والتوجيه وعمل المدرسة منحصراً في التنظيم مع جعلها مجتمعاً صغيراً مليئاً بكل أنواع النشاط والاعمال والحرف والصناعات المنتشرة في البيئة المحيطة بها ليكون الطفل على اتصال مباشر بالحياة فإذا خرج من المدرسة لم يصدم بما لم يألفه بل يجد نفسه في جوه العادى الذى اندمج فيه منذ نعومة أظفاره فتجد مثلاً المدارس القرية من البحر يتنافس تلاميذها في صنع القوارب الخفيفة الصغيرة التي تستعمل في الاستحمام في فصل الصيف فيجدون في هذا العمل لذة كبيرة لعلمهم بأنهم يعملون شيئاً يستعملونه في مسرائهم ويستفيدون منه في الحال وهم في سبيل ذلك يتعلمون كثيراً من طرق القياس والهندسة المعمارية وفن النجارة الخ ويتعودون التعاون في أثناء العمل لأن عدداً منهم يتعاونون على عمل القارب الواحد وعلاوة على ذلك يتسلون تسلية بريئة ويتعلمون فن السباحة وهي رياضة مفيدة جداً لهم . ويتعاون تلاميذ مدارس الريف في حرث الحقل المجاور للدراسة وتسميده وريه وزرع بعض المحاصيل الزراعية فيه كما يتنافسون في تربية بعض الدواجن أو المواشى فيتعلمون بذلك شيئاً كثيراً عن الحياة النباتية والحيوانية وكل ما يمت لها بصلة في حياة القرويين وسنتخير مدرسة من تلك المدارس التجريبية لنوضح الوسائل التي تتبعها في تنشئة أبنائها وتكوينهم تلك هي مدرسة يكون هل "Beacon Hill" بانجلترا فقد خرجت تلك المدرسة على جميع التقاليد المدرسية الخاصة بحجرات الدراسة وجداولها ونخلصت من الطرق المألوفة والبرامج المعروفة وسارت سيرتها

مسترشدة بالمبادئ الحديثة وهي تقبل الأطفال من سن سنتين وتتعد بتربيتهم وتثقيفهم حتى سن الثامنة عشر وأهم ما يهتم بها في الطفولة مراعاة ميول الصغار وغرائزهم الطبيعية التي تعين ضروب النشاط المختلفة بينهم ولذا جعلت الألعاب المختلفة أساساً لتعليمهم وهي لا تهتم بتعليمهم مبادئ القراءة والكتابة في مبدأ حياتهم وذلك لما يصيب الأطفال من ملل وسأم من القيام بعمل لا يدركون أهميته . لذلك تتركهم لأنفسهم حتى يشعروا بالحاجة إلى ذلك في التعبير عن مقاصدهم وأغراضهم بعد مدة من الزمن مستخدمة في سبيل ذلك ميلهم إلى اللعب وغريزة حب الاستطلاع التي تدفعهم إلى تعرف كثير من الأشياء والأسوال عنها من معلتهم التي تلازمهم أثناء حركتهم الدائمة ونشاطهم المستمر في الحقيقة وفي الحقول بين الحيوانات والطيور والمزروعات يلهون ويلعبون ويسألونها عن كل ما يبدو أمامهم فتفسره لهم باللغة التي يفهمونها والمعلمة تنتهز الفرصة لتطلعهم على كثير من أسرار الطبيعة من نمو بعض المزروعات وتكاثر الحيوانات وتفرج الدواجن والطيور وهي تقص عليهم كثيراً من القصص اللذيذة التي تربي خيالهم وترغبهم بل تحمسهم للفضيلة بأنواعها من الصدق إلى الأمانة إلى الشجاعة إلى العطف على الضعيف إلى غير ذلك مما يكسبهم كثيراً من الصفات والأخلاق الكريمة ثم هي تبث فيهم روح تذوق جمال الطبيعة وتمثيل بعض مظاهرها في أزهارها وأشجارها وأطيافها بالرسم وهو ذلك الفن الذي يميل إليه الأطفال كثيراً فيقومون برسم كل ما يقع تحت حسهم من مظاهر الكون المتعددة فإذا ما بلغوا الخامسة أو السادسة أحسوا بالميل إلى التعبير عن آرائهم وبضرورة تصوير مقاصدهم وأفكارهم بعد أن أصبحت لديهم مجموعة من المعلومات الطيبة الصحيحة عن إقليمهم ومناخه وما يجري فيه من أعمال زراعية وصناعية وتجارية وعندما نحس منهم المعلمة هذا الميل ترشدهم إلى التعبير عن ذلك بالكتابة فيبدؤون تعلمها بدافع من أنفسهم من غير أن يضطروهم إلى ذلك أحد وهي لا تقلق من

تأخر بعضهم عن بعض حتى يحس المتأخر الحاجة إلى العمل كغيره فيندفع بنفسه إليه وقد وجد بالتجربة أن الطفل الذي يتأخر في تعلم الكتابة إلى السابعة يسير في ذلك سيراً حثيثاً فيلحق بمن بدأ في السادسة ثم لا يتأخر عنه وهم لا يجلسون الأطفال على مقاعد خاصة للتعليم قبل سن الثامنة عندما يشعرون بالحاجة إلى ذلك وهذه المدرسة لاتوافق على صنع أجهزة ونماذج مختلفة لاستخدامها في تعليم الكتابة والقراءة ولكنها ترشد الأطفال إلى العمل بأنفسهم وبحرية تامة في حجب الأشغال حيث يعملون كثيراً من الرسوم والتماثيل بالطين والصلصال وبعض أدوات أخرى من القش كالسلال والقبعات الخ فتتمرن أيديهم على أنواع العمل ويكسبون كثيراً من المهارة وهم يقضون بعض الوقت كذلك في العمل حيث يتعلمون كثيراً من المبادئ الأولية في الكيمياء والطبيعة ويعتادون استعمال بعض الأجهزة البسيطة للتجفيف والترشيح والتقطير وغير ذلك مما يبعث في الطفل الشوق الدائم إلى العمل ويجعله على اتصال مستمر بأمور الحياة المختلفة وما يجري حوله في كل وقت وحين معتمداً في كل ذلك على نفسه فإذا ما بلغ الطفل سن الثامنة تقريباً قسموا وقته إلى فترات للتعليم والعمل اليدوي واللعب فيبدأ يتعلم بعض العلوم لا بالطريقة المألوفة عندنا حيث نقسم العلوم إلى حساب وجغرافيا وتاريخ الخ. ونقسم التلاميذ إلى فرق مختلفة ونضع جدولاً لكل فرقة لدراسة تلك المواد كل مادة على حدها ولكن بطريقة أخرى نخالف هذه جميعاً لأن الطفل لا يرى المجتمع الإنساني أمامه مقسماً إلى مثل هذا التقسيم الذي لا يبرره الواقع والذي يفصل بين أجزاء الحياة المتصلة المرتبطة المتداخلة بعضها في بعض والذي يشعر الطفل بصدمة لم يالفها من قبل ويجعله يقرر في داخلية نفسه بأن المدرسة خلاف الحياة وأن الحياة شيء آخر خلاف المدرسة. إنما غرضهم في طريقتهم الجديدة أنه يحيا في المدرسة حياته الاجتماعية العادية تلك الحياة المتصلة التي لاتتجزأ ولا تنقسم إلى أجزاء ومواضيع منفصلة فهم يجعلون التلميذ يبدأ دراسة إحدى



الأمم في عصر من العصور ككتلة واحدة من حيث مناخها وتربتها وموقعها وأعمال أهلها وطرق معيشتهم وأحوالهم وعاداتهم الخ . تحت إرشاد المعلم الذي يوجهه الى مساعدته على ذلك بمختلف الوسائل من أجهزة وكتب وأدوات وصور وخرائط ومصورات الخ . والتلميذ حر في اختياره لما يشاء من موضوع الدراسة فإذا اتفق جماعة منهم على دراسة عصر من عصور أمة تعاون بعضهم مع بعض في هذا السبيل وألقيت عليهم في ذلك بعض المحاضرات اذا رغبوا فيها وأحسوا بالحاجة اليها وقد يصرفون جزءاً غير قليل من وقتهم اليومي في ذلك ثم ينتقل بعضهم الى القيام ببعض الألعاب المنتشرة في دار المدرسة وبعضهم الى المعامل لاجراء بعض التجارب وبعضهم الى حجب الاشغال والمعلم في كل ذلك لا يكون الا مرشداً فلا يطلب اليهم صنع شيء بل عليهم هم أن يفكروا فيما يصنعون وكيف يصنعونه فالذين يذهبون منهم لدراسة علوم الاحياء مثلاً يشجعون على جمع النماذج المختلفة من الازهار - وأوراق الاشجار وترتيبها وعلى تحنيط بعض الطيور والحشرات التي يحصلون عليها من الحدائق والحقول وجمع عظامها وجماعها لدراسة أطوار النمو المختلفة فترى الكثيرين منهم يندفعون من أنفسهم الى تشرح بعض الطيور والحيوانات ومعرفة أعضائها المختلفة ووظائف تلك الاعضاء والقراءة عنها في الكتب التي يرشدهم المدرس اليها ومقارنته ما يرونه في التشرح بأعينهم بما يقرءونه عنها في تلك الكتب وتكون وظيفة الكتاب تدعيم ما وجدته التلميذ بالملاحظة والمساعدة على ايفاء بعض النقط التي لم يستطع التلميذ ملاحظتها في تجاربه الخاصة والمساعدة على تنظيم معلوماته أما من حيث تعلم اللغة فإنه يطلب الى التلميذ من آن لآخر كتابة ملاحظاته على كل ما يشاهد ويرى كما يطلب اليه كتابة بعض القصص الصغيرة المناسبة لعقله وسنه فيطلع المعلم على ما كتب ويبين له أوجه النقص والخطأ من حيث اللغة هجاء وأسلوباً ومن حيث المادة نفسها فليس عندهم دروس خاصة للأملأ والهجاء

والنحو والصرف ولكنهم يتعلمون كل ذلك تدريجياً بالتمرن على الكتابة والقراءة وبهذه الطريقة يتعودون التفكير والابتكار وربط المعلومات فوق تعلمهم اللغة نفسها كما يتعودون القراءة والاطلاع فتنمو عندهم ملكات البحث والقراءة والابتكار في كتابة القصص والروايات والشعر كلها تقدمت بهم السن ثم إن شخصياتهم تنمو وتبرز في أعمالهم وكتاباتهم من غير أن تفتى في شخصيات معلمهم كما هو واقع عندنا اليوم زد على ذلك ما ينشئون عليه ويتعودونه من حرية في الكتابة والقول وصراحة وجرأة في الحق وهي الصفات المكونة للشخصيات والمميزة لها وعلى العموم فإن الحرية المنظمة التي يشعر بها الطفل أو الطالب في مثل هذه المدرسة تنشئه نشأة أخرى لأنها تساعد على فهم الحياة فهماً حقيقياً بالتغلغل في كل ما يحيط به من جميع النواحي وتجعله يعمل للذة العمل فلا ترى بين طلابها متكاسلاً ولا مهملاً لأن الكسل والأهمال لا ينشئان إلا من كون العمل في ذاته غير جذاب ولا محبوب وقد أنتجت تلك الحرية المنظمة ميلاً كبيراً إلى العمل العقلي والفني كما أنتجت أخلاقاً سامية خالية من النفاق وشخصيات قوية مليئة بالصراحة وتقديس الحق والواجب فأتت بأحسن الثمرات.

### مدارس المشروع

وهناك مدارس تجريدية أخرى يبنى عملها على ما يسمونه طريقة المشروع وهي طريقة أساسها آراء الاستاذ فروبل الألماني وديوي الأمريكي التي قد أخذت بها كثير من المدارس في أمريكا وفي إنجلترا وطريقة المشروع تتلخص في النظر إلى جميع ما يدرس بالمدرسة كوحدة كاملة متمثلة في وحدة العالم ووحدة البيئة ووحدة البشر إذ التاريخ ما هو إلا تاريخ البشر والجغرافيا ما هي إلا الأرض والانتهاز والجبال والتربة التي يعيش فوقها البشر والعلوم والآداب ما هي إلا مجهودات البشر وعلاقاته وما أثر فيه وما تأثر به في أزمنة مختلفة وهكذا وليست حياة البشر

مقسمة ومرتبة في علوم مختلفة متباعدة كالحساب والكيمياء والتاريخ والجغرافيا إلخ بل كتلة واحدة تتأثر بما يحيط بها من أجواء وأفلاك وأنهار وبحار وجبال ورمال فيحكم الانسان العقل في كل ذلك وينتج ماينتج ويعمل مايعمل ونظراً لأن مدارس المشروع تعمل على أن تمثل تماماً مايجرى في الحياة المتصلة الأجزاء ذات الأصل الواحد فهي لا تنظر إلى تلك العلوم نظره تجعل كلا منها منفصلاً عن الآخر ولذلك فإن المعلم لا يتقيد مطلقاً بمنهج معين في علوم معينة إنما يبدأ عمله بالتحدث مع الأطفال وقص القصص والحكايات التي تتعلق بالموضوع الذي يرغب أن يشتغلوا فيه ولنفرض أن مشروعه كان يتعلق بالقرية وحياة القرويين فإنه في هذه الحالة يشوق الأطفال ببعض الحكايات اللطيفة عن القرويين مما يجعلهم يسألونه أسئلة متعددة عن حال القرويين وكيفية معيشتهم ومساكنهم فيدفعهم بذلك إلى القيام برحلة لزيارة مسكن أحد الفلاحين وتعرف أقسامه ومستلزماته التي تستدعيها حالة الفلاح كما أنه يمكنهم أن يروا بيتاً يعمل أحد الفلاحين في بنائه فيقومون بدراسة كثير من مستلزمات ذلك البناء كأطوال الأحجار ومساحاتها وحجومها وكصناعة اللبن والمون المستعملة ونجارة الأخشاب وحساب ما يلزم مثل ذلك للنزل إلى غير ذلك مما يستغرق منهم وقتاً طويلاً ثم عليهم بعدئذ أن يعرفوا كيف يعمل القروي لكسب رزقه فلا يقتصرون على زيارة المزارع والحقول المجاورة بل يقومون بأنفسهم بتمهيد أرض الحديقة الخاصة بالمدرسة واعدادها للزراعة بتسميدها وبذر البذور فيها وريها إلخ وهم في أثناء هذا يدرسون الحياة النباتية وما يلزمها وأنواع النباتات المختلفة ونموها وتكاثرها إلى غير ذلك مما يتصل بها من تربية الدواجن والمواشي والطيور ومنتجاتها ثم يدرسون بعد ذلك طرق تصريف المحصولات ونقلها فيؤدي بهم إلى تعرف طرق المواصلات المختلفة ودرسها مع زيارة الأسواق والمعارض وهم في خلال ذلك يشعرون بالحاجة إلى تدوين ملاحظاتهم فيعلمون الكتابة بدافع داخلي من نفوسهم ثم يكلفون بعدئذ كتابة



القصص الصغيرة ثم الروايات التمثيلية عن تلك الحياة وتمثيلها مما يقوى فيهم ملكة الكتابة والابتكار ويزيد ثقافتهم اللغوية ومثل هذا المشروع لا شك يستغرق سنتين أو ثلاث سنوات يتعلمون في خلاله كثيراً من المعلومات المتصلة بالحياة البدنية المحيطة بهم ثم ينتقل بهم إلى مشروع آخر وهكذا وفي هذا العمل كله يشعر التلاميذ بلذة كبيرة لأنهم يعملون وينتجون ويفهمون من غير ما قيد ولا ضغط ولا إكراه إجابة لغرائزهم وميولهم الطبيعية فيكون العمل محبباً إلى نفوسهم ويكون نموهم طبيعياً مضطرباً مناسباً ويتعود كل تلميذ الاعتماد على نفسه في الحصول على المعلومات التي يشعر بضرورتها من صفحات الحياة بأرشاد المعلم وعن طريق بعض الكتب التي يزوده بها المعلم للقراءة والاطلاع.

### المدارس العادية

أما المدارس العادية غير التجريبية فقد استرشدت بالأراء الحديثة في إدخال تعديلات كبيرة على الطرق القديمة وجعلت نفسها أكثر اتصالاً بالمجتمع عن ذي قبل يدلك على ذلك مقال في ملحق جريدة التيمس التعليمي بتاريخ ٦ نوفمبر سنة ١٩٣٧ عدد ١١٧٥ تحت عنوان « ماذا ينتج مواطنين صالحين ، جاء فيه « كل انسان يسلم بأن هناك ( أى بالمدرسة ) مجالاً للشكيق وأن الوطني الصالح محتاج إلى معلومات عن المجتمع الذي يعيش فيه أكثر غزارة غير أن المعرفة ماهي الا جزء من اعداده وربما كانت أقل الأجزاء أهمية فبعد الحصول عليها يبقى واجب أخذ الطالب فكرة صحيحة عن المجتمع وعن طرق خدمة الصالح العام وانه لمن أهم التطورات التي طرأت على التربية الحديثة فكرة تنمية الحياة التعاونية بين أبناء المدرسة الواحدة فبدأ هذا التطور في المدارس التي بها أقسام داخلية حيث تنعدم منافسة المصالح المنزلية التي كانت تلعب دوراً صغيراً في حياة المدرسة النهارية أثناء حقبة طويلة من القرن التاسع عشر ولكتنا لاحظنا في القرن الحاضر ميلاً كبيراً إلى ترقية التعاون أولاً في المدارس الثانوية النهارية

حيث يبقى التلميذ مدة في كل يوم أطول من ذي قبل وثانياً في المدارس الأولية حيث ارتفع سن بقاء التلاميذ فيها أطول من ذي قبل فأصبح التلميذ الحال يتكلم من مدرسته بطريقة تختلف عن طريقة والده في الجيل السابق فلقد أصبحت المدرسة وحدة يلعب فيها التلميذ دوراً محسوساً عالمياً بعلاقته بالمجموعة وحاصلاً من المجموعة على احساس عميق ملى بالارتياح الاجتماعى العام اذ صار الأمر لا يقتصر الآن على تنظيم عمله اليومي في حجرة الدراسة ولكنه اقتحم أوقات فراغه فرتبها وميوله الخاصة من جميع النواحي وبذلك نظم أعباءه وتعد هواياته ورقى ميوله بواسطة الجماعات المدرسية وبأقحامه في كل ذلك أمكن ملء أوقات فراغه المسائية أيام السبت وفي العطلات جميعها . وواضح أن في هذا التطور تعليمياً للمواطنين ليكونوا أكثر صلاحية بطريقة عملية ناجحة بالرغم مما فيها من قيود وحدود فما المدرسة الا نسيج بسيط من العلاقات حيث السلطة والنظام معروفان ومفهومان وحيث الفرد في مجتمعه هذا سهل عليه ادراكه لأن كل ما يخالف أنظمة هذا المجتمع يمكن ضبطه بالخروج على النظام وعدم القيام بالواجبات أو عدم الرغبة في التعاون في أى عمل يحتاج الى مجهود تعاوني يضبط في الحال وينال صاحبه الجزاء السريع الا وفي وربما كانت واجبات الفرد قليلة ولكن الجزاء عليها من استحسان أو استهجان سريع وأكيد فالمجتمع المدرسى اذن موجه للفرد وهو ناجح الى حد ما في محاولته توجيه الفرد وادماجه في المجتمع .

### الخلاصة

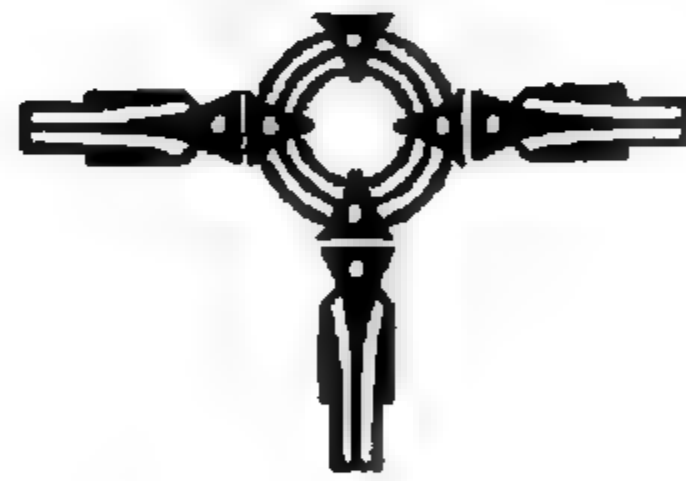
النتيجة أن المدرسة الحديثة قد أقلعت عن الطرق القديمة في التعليم وسارت فيه سيرة اخرى جاعلة التلميذ يشعر بالحاجة الى تعلم نفسه بنفسه منبهة حواسه مرشدة ميوله حتى يحس باللذة في عمله تلك اللذة التي تنشطه وتحببه فيه وهى في الوقت نفسه تحقق المبدأ البيداغوجى الهام الذى يقرر أن المدرسة للطفل وليس الطفل

للمدرسة فلا يصح أن تكون المدرسة أداة قهر وإكراه يعذب فيها التلميذ عذاباً  
يغضه فيها وتقضى على مواهبه واستعداده وشخصيته بل الواجب أن يشعر التلميذ  
بحاجة إلى العمل والتحصيل وفي هذا يقول الميوكلاباريد في تقريره تحت عنوان  
تحييب العمل إلى التلاميذ ما يأتي : ان من أجل مزايا الطريقة الوظيفية في التربية  
بالمدرسة العاملة أنها تبتث في الأطفال الشعور بقيمة العمل ومتى صورت لهم المدرسة  
العمل في الصورة المطابقة لمصلحتهم والمثيرة لاهتمامهم حبته اليهم وفي فطرة المرء  
أن يحب من الأشياء ما يراه قاضياً لحاجته وموفياً باغراضه ، ويقول أيضاً : واللايق  
إذا أريد تربية الطفل مع رعاية الشروط الطبيعية لحياته أحاطته بالشروط اللازمة  
لمعيشته الاجتماعية فإنه لاغنى له أبداً عن الوسط الاجتماعي . فواجب المدرسة إذن  
أحاطة الطفل من الظروف بما يجعله يشعر شعوراً طبيعياً عن طريقة طبيعية الوسط  
الاجتماعي الذي يعيش فيه بأنه جزء من الجماعة أو الطائفة وتابع لها وعندئذ يكون  
تيقظ الشعور فيه بوجوب التضامن والتعاون النتيجة الطبيعية لحاجته إلى التطبع  
بطبائع الوسط الاجتماعي ، هذه هي بعض التنبيهات المتكررة التي وردت في تقرير  
كلاباريد منذ نحو عشر سنوات ولا زالت مقبورة لم يفكر فيها أحد جدياً ولم  
يعمل بها أحد فبقيت مدارسنا طول هذه المدة كما كانت قبلها في عزلة تامه عن  
وسطها الاجتماعي وعن البيئة المحيطة بها ومع أن جميع البلاد المتقدمة قد اقتنعت بما  
تصنعه الامتحانات في سبيل تكوين النشء من عقبات فأهملت أمرها أو ألغتها  
وانجحت إلى ما هو أجدى وأفيد منها فإن مصر مع الأسف لازالت تغالي فيها  
وتجعلها الغاية التي ليس بعدها غاية من وجود المدرسة التي صارت هي وتلاميذها  
يعانون الأمرين بسببها ويسرون على غير هدى في سبيل الاحتفاظ بها . فهل  
ينتظر أحد اليوم من المدرسة أن تخرج شباناً يعرفون شيئاً ما عن الحياة وما فيها !  
إننا لاشك نعذر الشبان من خريجي المدارس المصرية الحالية في نفورهم من  
الأعمال الحرة لأنهم في مدارسهم يعيشون عنها كل البعد وليست لهم بها أية



صلة وإذ كنا لا ننتظر من شجرة الحنظل أن تثمر برتقالاً فأنا لا ننتظر من مدارسنا الحالية أن تخرج رجالاً مقدمين مكافحين مثابرين ولا شك إن التعليم الحاضر هو المسئول الأول عن أولئك الشبان المتعطلين الذين يعيشون اليوم عالة على أهلهم وعلى وطنهم لا تستفيد البلاد من شبابهم ولا تكسب شيئاً من فتوتهم وتعليمهم ولا شك أن مدارسنا وقادة التعليم عندنا الذين لم يعثوا بنصائح الناصحين ولا برأى الخبيرين هم أول المسئولين عن حالة التعطل القائمة : قال الدكتور جا كسن : إذا لم تكن البطالة ناشئة عن نقص في الشخص نفسه فهي ناجمة من غير شك عن خطأ في روح تعليمه ، ولذلك فأنا نعتقد أن عدد المتعطلين سيزداد يوماً بعد يوم وأن تيارهم سيقوى عاماً بعد عام حتى يصبحوا خطراً على النظام الاجتماعي طالما بقيت المدرسة المصرية في عزلة عن وسطها الاجتماعي خاضعة للأنظمة العتيقة وقوانينها . إننا من جهتنا لانوصي بالأخذ طفرة بكل المبادئ الحديثة السابق ذكرها ولكن السياسة التعليمية المرجوة يجب أن تمهد للسير بنا في سبيلها لاعتقادنا أن الطفرة محال ولذا نرى أن تعطى الحرية للمدرسة وللدارس تدريباً فتقوم المدرسة تحت إشراف مراقبتها الإقليمية بوضع النظام الخاص بها كما أنها تشترك مع المراقبة في وضع برامجها المناسبة لاقليمها ثم تقوم بتنفيذها في حدود النظم التي تضعها المراقبة في حدود السياسة التعليمية العليا المرسومة فأذا نجحنا في ذلك كما أرجو استطعنا بعد فترة من الزمن أن نخطو خطوة جديدة نحو تحرير التلميذ من الاكراه والارهاق فيستطيع المعلم الذي أخذ قسطاً من التمرين في الاعتماد على نفسه أن يمرن تلميذه على ذلك بأطلاق حريته في العمل المستقل المثمر وليس في مقدور أي منصف أن يرمينا بالتهور أو الاندفاع اذا طلبنا التحرر من القيود القديمة والسير بالمدرسة قدماً نحو الحرية المنظمة لتعرف حقها

وتؤدي واجبها. بهذا العمل وحده يمكننا أن نسير في سبيل الإصلاح  
بخطى ثابتة خلف الأمم الراقية المتوثبة بدلا من هذا الجمود القاضى على آمال  
البلاد في أعز عزيز عليها وهو الشباب المتعلم الذى قال عنه الدكتور جاكسون  
«لقد أفقدناهم الحماس والأسفاه وجعلناهم يقبلون على العلم بجمود دائم  
ونحجر متواصل وبطء شديد».



## الباب السادس

### تيارات الاصلاح التعليمى فى مصر

المناهج . استشارة . حى التناخ وأزمة المتعطلين سياسة تعليمية . اضطراب . تقرير جديد .  
لا مركزية . اصلاح التعليم الدينى

#### المناهج

هبت مصر عن بكرة أبيها سنة ١٩١٩ طالبة الاستقلال وزوال سلطة الاجنبى وكان الناس قد تنهوا إلى السياسة التى سار عليها دنلوب فى وزارة المعارف خلال ست وثلاثين عاما كاملة وهى تلك السياسة التى قضت فى موظفى المدارس والتلاميذ على روح الابتكار والتفكير الحر والاعتماد على النفس والعمل فى سبيل الانتاج والتى دأبت طوال تلك السنين على إخضاع الموظفين للقوة من غير أن يكون لأحد منهم رأى وعلى حشو أدمغة التلاميذ بمعلومات لا تمت إلا بصلة ضئيلة للحياة لتخرج منهم موظفين حكوميين لا أكثر ولا أقل . تنبه الناس إلى تلك السياسة الخاطئة فعملت الصيحات تلو الصيحات على صفحات الجرائد وفى كل مكان طالبة الاصلاح فكانت النتيجة الاولى لذلك أن أحيل دنلوب على المعاش فى نوفمبر سنة ١٩١٩ ونظرا لأن معظم تلك الصيحات كانت موجهة الى مناهج الدراسة وضرورة تعديلها فقد كان ذلك باعثا على جعل المناهج وما يجب أن تكون عليه مدار البحث والتفكير فأنشئ المكتب الفنى للعمل فى هذا السيل سنة ١٩٢٣ وكانت برامج الدراسة هى الهدف الاول الذى وجه اليه دعاة الاصلاح وقادته همهم نظرا لبقائها نحو نصف قرن من الزمان بدون تغيير ولا تبديل فطلبت الوزارة من رجال التعلم أن يوافوها بما يرونه ليسترشد المكتب الفنى بتلك الآراء ويعمل ما يراه نافعا . ولما كنت



من المهتمين بأمور التعليم من مبدأ حياتى العملية اهتماما يصحبه إيمان عميق بمجافاة المدرسة المصرية لروح المبادئ الحديثة فى التربية فقد بعثت الى الوزارة بتاريخ ٢٢ أكتوبر سنة ١٩٢٣ من مدرسة المنصورة الثانوية تقريرا مسهباً تناولت فيه امورا عدة عن التعليم الشعبى وأقصد به تعليم الأميين والتعليم الاولى والابتدائى والثانوى والعالى فيما يختص بمدرسة المعلمين العليا والتعليم الحر وانشاء مجمع على لغوى ونظام الامتحانات الخ. وقد يكون من المفيد أن أورد هنا بعض الفقرات التى وردت فيه فقد جاء فيه نحت عنوان اللغة الاجنبية فى التعليم الابتدائى ما يأتى :-

« لم نسمع فى بلد من البلاد الا فى مصر أن الطفل الصغير فى سن الست أو السبع سنوات يتعلم لغة اجنبية بجوار لغته الاصلية بمجرد التحاقه بالمدرسة الابتدائية ثم يخرج منها لا يحسن التكلم والكتابة باحدهما فاللغة الانجليزية فى المدارس الابتدائية خصص لها تسعة دروس فى الاسبوع علاوة على درسين فى الترجمة أى أن ثلث وقت التليذ (١) يضيع فى دراستها ومع ذلك يخرج التليذ ولا يستطيع أن يكتب أو ينطق جملة خالية من الخطأ والذى اراه أن سنة واحدة يصرفها التليذ فى أثناء التعليم الثانوى فى دراسة لغة اجنبية خير له من كل سنى التعليم الابتدائى. لذلك أرى أن تلغى اللغة الاجنبية من التعليم الابتدائى ما دامت مدته كما هى وبذا يتسع المجال قليلا لوضع أساس متين لتعليم ابتدائى صحيح ،

وقد اقترحت فى هذا التقرير انشاء المجمع اللغوى الذى أنشئ بعد ذلك سنة ١٩٣٠ وسمى أخيراً بمجمع فؤاد الأول اللغوى وانشاء مدرسة عالية للصحافة والالسن حيث يمكن أن تدرس اللغات حديثها وقديمها الامر الذى فكرت فيه الوزارة حديثاً ولا زالت تفكر فيه بين آن وآن كما اقترحت تشجيع الجماعات النافعة أمثال لجنة التأليف والترجمة والنشر وعبت على المدارس نظام الامتحانات القائم فيها وإهمال رأى المدرس فى تلميذه الخ...

استمرت الوزارة بعد ذلك سنتين كاملتين تقدم رجلاً وتؤخر آخره حتى تسلم كرسيا سنة ١٩٢٥ الوزير الجريء حضرة صاحب المقام الرفيع على ماهر باشا فكان له فضل البدء بالعمل في سبيل الإصلاح وكان من بين أعماله أن استصدر مرسوماً بإنشاء جامعة فؤاد الأول الحالية على أنقاض الجامعة المصرية الأهلية القديمة مع ضم بعض المدارس العالية التي كانت قائمة عندئذ كمدريتي الطب والحقوق. وقد انتقدت تلك الخطة أشد الانتقاد لعدم وجود الاستعداد الكافي لذلك من أساتذة وأمكنة ومعدات فكان رد الوزير الجريء أن البدء ضروري سواء توفر الاستعداد أم لم يتوفر لأننا مادامنا مترددين في البدء فلن يتم شيء وكان بدءاً عظيماً حقاً لأن المولودة الجديدة نمت نمواً حسناً وترعرعت وأصبحت اليوم مليئة بالنشاط والفتوة والحيوية العلمية. ولقد وجه ماهر باشا همه كذلك إلى التعليم الإلزامي فأصدر قراراً في ٢٧ يونيو سنة ١٩٢٥ بتأليف لجنة لأعداد مشروع بتعميمه وبيان ما يتطلبه من نفقات فرسمت لذلك مشروعاً يقضى بتعميمه في عشر سنوات وقدرت نفقات السنة الأولى بمبلغ ٢٥٧٦٤٨ جنيهاً تصل في السنة العاشرة إلى ٢٣٧٠١٠٠ جنيهاً وقدرت عدد المدارس اللازمة لذلك ب ٨٢١٠ مدرسة قررت أن ينشأ منها ٨٢١ مدرسة كل سنة على مدى العشر السنوات وقدرت أن نفقات المدرسة الواحدة لا تزيد على ٢٦٦ جنيه في السنة ولو أننا نفدنا تلك القرارات لخلصنا من سنوات مضت من الأمية التي تئن البلاد منها إلى اليوم ولا زالت ستئن منها طويلاً.

ثم أن نشاط ماهر باشا دفعه إلى تأليف اللجان الكثيرة للنظر في تعديل المناهج وقد ظن الجميع أن السبب الجوهرى في تأخر التعليم عندنا هو المناهج وقلة ما تحتويه من علوم وحقائق علمية فاندفعت تلك اللجان في سبيل زيادة تلك العلوم وزيادة الموضوعات التي تدرس في كل علم حتى جعلت ما يدرس في السنة الرابعة الابتدائية لابن الحادية عشرة إحدى عشر مادة وهي الدين واللغة العربية

والانجليزية والحساب والهندسة والجغرافيا والتاريخ والرسم ومبادئ العلوم والتربية الوطنية والاشغال اليدوية وما يدرس في السنة الثالثة الثانوية لابن الرابعة عشرة ١٦ مادة وهى اللغات الثلاث العربية والانجليزية والفرنسية والتاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية والاخلاق والهندسة والجبر والحساب والطبيعة والكيمياء والتاريخ الطبيعى والرسم والمنطق والالعب ولم يقتصر أعضاء اللجان الفردية التى تكونت لانشاء المناهج فى مختلف العلوم على الاكثر منها بل تعصبت كل لجنة للعلم المختصة به وملأت منهجه بالموضوعات حتى لا يكون أقل أهمية من غيره ثم دفع الرجال المسئولون فى الوزارة المدارس بعدئذ الى مسألة كانت لها خطورتها وكان لها أثرها فى القضاء على ملكات التفكير الحر والابتكار وخلق الاستقلال والاعتماد على النفس تلك هى مسألة نتائج الامتحانات فاندفع نظار المدارس والمدرسون الى العمل الدائم على انمام تلك المناهج المرهقة فى أثناء العام الدراسى والعمل على تحسين نتائج مدارسهم بالدروس الإضافية بعد اليوم المدرسى ولكن النتائج كانت نسبتها المثوية فى امتحانات النقل وامتحانى شهادة اتمام الدراسة الثانوية بقسميها والابتدائية تهوى عاماً بعد عام فكان كل وزير يحل فى وزارة المعارف يحاول تعرف الداء فلا يجد أمامه الا المناهج يقلبها ويغيرها ويبدلها معتقداً اعتقاد معظم رجال التعليم أنها أساس الداء. وفى سنة ١٩٢٨ استفتى وزير المعارف رجال التعليم مرة أخرى فى مسألة المناهج ليس غير فرفعت اليه تقريراً مفصلاً لما كنت ناظراً لمدرسة السويس الابتدائية بتاريخ ١٧ مارس سنة ١٩٢٨ تجاوزت فيه حدود المطلوب مراعاة لمصلحة التعليم نقتطف منه ما يأتى :

يا صاحب المعالى

مشكلة التعليم فى مصر مشكلة معقدة يهتم لها الشعب وتهتم لها الحكومة اهتمامها بأهم أمور الدولة لأنها أساس من الأسس الهامة فى بناء النهضة وفى نظرى أن مسألة



المناهج ليست أهم شعب تلك المشكلة فهناك نظم التعليم وما فيها من عيوب وهناك المدرسون ولغاياتهم وهناك مشكلة الامتحانات وهناك التعليم في مجالس المديرية وهناك التعليم في المدارس الأهلية وهناك الارتباط بين التعليمين الأولي والابتدائي وهناك تركيز السلطة والادارة في جهة واحدة و هناك مسألة تشجيع الكفاءات وأمور أخرى كثيرة كلها تحتاج الى الاصلاح واصلاحها يحتاج الى درس دقيق وبحث من فنيين مجربين . ونظرا لان الوزارة تطلب منا تقريرا عن مسألة تعديل المنهج الابتدائي رأيت أن أبدأ الكلام فيها ولو أني لا أراها أهم وسائل الاصلاح .

#### يا صاحب المعالي

لا أرائي مبالغيا إذا قلت : أن روح المنهج الجديد هي هي بعينها روح المنهج القديم فالمدرسة الابتدائية ( وكذا الثانوية ) لا زالت منفصلة تماما عن البيئة المحيطة بها . يدخلها التلميذ فيتصور أنه في عالم آخر غير عالمه الذي يعيش فيه ، ونظرية حشو الادمغة بالمعلومات البعيدة عن الحياة العملية لا زالت متجسمة في منهجنا الجديد تجسمها في القديم ولا زال كثير من التلاميذ يغيضون المدرسة وذكروها وكل ماله مساس بها ولم يعمل المنهج الجديد شيئا في سبيل تحويل وجهة نظر التلاميذ والاهلين عن الوظائف والتوظف . كل ذلك يدل على أن روح المنهج لم تتغير ولعل ذلك يرجع الى سببين هامين :-

الاول : أن الوزارة انصرفت فقط الى تعديل المناهج دون النظر الى النواحي التعليمية الهامة الأخرى .

الثاني : أن الرجال الذين قاموا بتعديل المناهج قد أشرب الكثيرون منهم روح المنهج القديم بأنغاسهم فيه طوال السنين فلم يستطيعوا أن يتخلصوا من تلك الروح أو يحيدوا عنها . وهذان أمران جديران بالعناية والنظر ... وبعد الكلام عن بعض المواد التي أضيفت الى المنهج وبعد التعديلات التي أدخلت عليه جاء فيه :

« على أنى أعود فاقول : أن بث روح جديدة فى المنهج أصبح امراً ضرورياً جداً حتى يتمشى مع النهضة الحديثة من كل وجوها . وفى اعتقادى أن تلك الروح الجديدة لا يمكن بعثها فى المنهج إلا اذا وضعت مسائل التعليم كلها على بساط البحث لشدة ارتباط بعضها ببعض ارتباطاً يجعل بحث أحدها دون الأخرى عملاً قليل النفع عديم الفائدة . فوضع المناهج موضع التنفيذ بوساطة المعلمين أمر أشد خطورة وأعظم أثراً من المناهج نفسها . والوزارة مهما أجهدت نفسها فى وضع الخطط ورسم النظم فإن عملها يكون عديم الجدوى اذا لم تعد العدة للتنفيذ بوساطة المعلمين إلا كفاء . وعلى العكس من ذلك اذا وجد لدينا المعلم الكفء وأعطته الوزارة أى برنامج كان فإنه يستطيع فى تنفيذه وبحسن تصرفه أن يخرج لنا من تلاميذه رجالاً عاملين يمكن الاعتماد عليهم . وهنا تبرز أمامنا مشكلة المعلمين وكفاءاتهم تلك المشكلة التى تحتاج الى مجهود كبير وبحوث كثير . ومعنى هذا أن اصلاح مدارس المعلمين إصلاحاً عاماً من كل الوجوه لا من جهة البرامج ليس غير . يجب أن يكون فى مقدمة الأمور التى نغنى بها ... ثم جاء فيه :

يا صاحب المعالى :

لا أرى لى مذووحه الآن عن ذكر بعض العيوب الأخرى التى أراها ماثلة أمام عيني فى نظم التعليم الحالية والتى أفكر فيها كثيراً وأتمنى أن تعيرها الوزارة العناية الجديرة بها .

(١) لا زالت المدرسة المصرية منقطعة الاتصال بالحياة العملية العامة المحيطة بها انقطاعاً يجعلها فى نظر تلاميذها شيئاً آخر مخالفاً لكل شئ عرفوه أو عهده من قبل فإذا ما التحق الطفل بها انتفخت أوداجه تكبراً على قرنائته الذين لم تمكنهم ظروفهم من ذلك ظاناً أنه أصبح شيئاً آخر ذا أهمية عظمى ويبقى معه هذا الغرور حتى ينال أرقى شهادة ثم يصطدم بالحياة اصطداماً مريعاً خصوصاً اذا لم يلحق بأحدى

الوظائف فإنه يستمر عالة على أهله تأبى نفسه أن يعمل في أشرف الأعمال الحرة وأرقاها وهذا أمر شديد الخطر على حياتنا الاجتماعية اذ يصبح المتعلمون منا عالة علينا .

(٢) النظم الحالية في المدارس نظم اتكالية تقتل في الطفل فضيلة الاعتماد على النفس فهناك في كل علم برنامج خاص طويل غالباً يتحتم على المدرس أن ينتهى منه قبل الامتحان وهذا التحتم يضيع على الطفل فوائد عظيمة ففي سبيل حفظ شئ من المعلومات التافهة يضطر المدرس أحياناً أن يهمل طرق التربية الحديثة ويقف ليقول ويعيد على مسامع التلاميذ أشياء يضطرونهم لتكرارها وحفظها بدون تفكير فيها وفي هذا من قتل ملكة التفكير مافيه وفي قتل ملكة التفكير قتل لفضيلة الاعتماد على النفس - وليس هذا عيب المدرس ولكنه عيب النظام الحالي .

أن مشكلة الامتحانات والنتائج العامة واهتمام الوزارة والجمهور بها مشكلة ذات بال يجدر بنا أن نعيدها اهتمامنا من وجهة أخرى غير الوجهة التي اعتدناها دائماً فالنجاح في الامتحانات لا يعنى شيئاً أكثر من أن التلميذ قد حفظ جملة أشياء حفظاً كثيراً ما يكون عن ظهر قلب بدون تفهم لعلل أو مسيباب . الأمر الذي لا يفيدنا كثيراً في تكوين الطفل وتربيته وخير لنا أن نفكر في التخفيف من حدة الامتحانات وتعظيم قيم الشهادات الى ذلك الحد الذي يضيع علينا فوائد كثيرة ويعمل على اامة فضائل نحن أشد مانكون حاجة الى احيائها .

(٣) الاتصال بين المدرسة والمنزل يكاد يكون معدوماً في مصر . وهو أمر يدعو الى أشد الأسف لانهما الركنان الأساسيان في تكوين الطفل فتضافرهما من أوجب الواجبات . وكثيراً ماشكا المعلمون من ضياع النصائح والارشادات التي يلقونها على تلاميذهم سدى اذا ذهبوا الى منازلهم فوجدوها وهي المثل العملية أمام أعينهم كل يوم على خلاف ما يسمعون ويدرسون من حيث النظافة والنظام والتهوية وكثيراً ما شكوا ذلك الاثر نفسه من الوجهة الخلقية



فاذا كان التلميذ بين عاملين حيويين متناقضين في المدرسة وفي المنزل كانت تربيته تربية صحيحة من الأمور البعيدة التحقيق . لهذا نرى أن المدرسة والأسرة يجب أن يعمل كل منهما على الاتصال بالآخر اتصالاً يمكنهما معاً من تقويم التلميذ وثقيفه . وفي وسع النظم اذا تعدلت وتحسنت أن تتوصل الى ذلك .

(٤) العلاقة في مدارسنا بين المعلم والمتعلم علاقة رهبة وحذر فالمعلم من ناحية يخيف تلاميذه من أن لا يخر ويتوعدهم بأشد العقوبات والتلاميذ من ناحيتهم نجدهم على حذر دائم منه فإذا تكلموا معه تكلموا وجلين يظهرون خلاف ما يبطنون (١) نجد الصراحة والحب الممزج بالاحترام والآلفة معدومة غالباً في التلاميذ ونجد العطف والحب الأبوي والشفقة معدومة غالباً في المعلم وهو أمر يدعو الى أشد الأسف لأن ذلك لا يمكن التلاميذ من أن يحصلوا على الفائدة الحقيقية من المعلم وخير علاج لذلك في نظرنا أن يختلط المعلمون بتلاميذهم كثيراً وأن تعمل رحلات كثيرة تحت اشراف معلمهم فيتكون من التلاميذ والمعلمين شبه أسرة وتقوى بينهم الروابط ويسهل التفاهم ولا يمكن أن يتم ذلك الا بوجود المعلم الكفء الموثوق به خلقياً وعلماً .

(٥) التشجيع الخلقى وكذا التشجيع الفنى يكادان يكونان معدومين في المدارس فالصدق والأمانة وعزة النفس والمخاطرة في سبيل الخير والصراحة والصبر والاعتماد على النفس الخ . كلها صفات لا تشجع في مدارسنا الا عفواً وبطريق غير مباشر مع أن هذه أمور يجب أن تتعدها المدرسة والبيت في كل الأطفال وتغذيانها فيهم حتى تتشرب بها دماؤهم فيصعب انتزاعها منهم في كبرهم ولعل اهمال ذلك في المدارس والمنازل هو السبب في اخفاق معظم المشروعات الوطنية بعد ابتدائها وفي سيادة الرياء والملق والدس بين افراد الطبقات المتعلمة عندنا وهذه عوامل خلقية تفتك بنا فتكا ذريعاً من الوجهتين الاجتماعية والاقتصادية ان لم نتداركها تداركاً سريعاً .

(١) لقد انقلب الحال اليوم وأصبح الكثيرين منهم متبحرين مستهزين وبالاسف

كذلك كان التشجيع الفني في مدارسنا معدوماً الا في العهد الأخير إذ وجد شئاً من تنشيط الفنون الجميلة كالتصوير والموسيقى ولكنه لازال في نظري تنشيطاً ضئيلاً والواجب أن يبدل في هذا السيل أكثر من ذلك كثيراً وإذا لم يكن في تلك الفنون سوى تكوين الذوق السليم في الطفل لكفى .

(٦) أخيراً أرى أن تركيز السلطة في الديوان العام وحده أمر غير مرغوب فيه لانه يعطل على المدارس كثيراً من الفوائد بأضاعة الوقت في المكاتبات كما أنه يثقل كاهل القائمين بالأمر في الديوان العام نفسه ويكلفهم بحث كثير من المسائل الصغيرة لذلك يستحسن أن توجد فروع رئيسية في مناطق مختلفة من القطر يكون رأيها قطعياً في كثير من أمور التعليم التي لا تمس الجوهر ويبقى في الديوان العام عمله في الأمور الجوهرية ليس غير .

يا صاحب المعالي .

هذه بعض عيوب النظام الحالي أراها مجسمة أمامي وربما يرى غيري كثيراً غيرها وربما يرى آخرون فيها رأياً غير الذي أراه (١) فهي مسائل كلها نحتاج إلى بحث ونمحيص وتبادل آراء ،

ثم ورد في التقرير بعد ذلك بعض مقترحات أخرى واختتم بالعبارة الآتية : « لذلك تقدمت إلى معاليكم بما عن لي الآن من الأفكار تلبية لنداء الوطن وإخلاصاً لمهنتي وإني أرجو أن أكون قد وفقت فيه . ولو بعض التوفيق لخدمة هذا البلد الأمين . . . . . » ولم أقصر منذ أكثر من عشر سنوات على رفع هذا التقرير رسمياً الى الوزارة بل قمت بطبعه عندئذ وإرساله لكل ذي نفوذ وكل ذي رأى من رجال التعليم ونشرته برمته إحدى الجرائد اليومية ولكن انصار القديم لم يقتصروا على إهمال هذا النداء الحار بل رأوا فيه خروجاً على التقاليد فكان بينهم وبين حامل هذا القلم ما كان . ثم أمعنت الوزارة في رأيها عن المناهج واندفعت تعمل بنشاط وجهد في

---

(١) يلاحظ أن كل ما جاء في تقريري الخبيرين الفنيين كالإبارة وما ن بعد ذلك يتفق في روحه مع ما أورد في هذا التقرير

تعديلها وتغييرها .

### استشارة :

وفي أواخر سنة ١٩٢٨ استدعت الوزارة خبيرين في التعليم هما الميسر اد . كلاپاريد الدكتور في الطب واستاذ البسيكولوجيا في كلية العلوم بجنيف والمستر مان مفتش المدارس وكليات المعلمين بإدارة المعارف بإنجلترا وحددت مهمتهما أولا باقتراح طريقة لربط مدرسة المعلمين العليا بقسميها بالجامعة ثم وجهت الى الأول منها الأسئلة الآتية :

( ١ ) نوع الدراسة في مدارس المعلمين - أختلط فيها المواد العلمية بالمواد البيداغوجية أم ترجأ الدراسة البيداغوجية إلى ما بعد إتمام الدراسة في المواد العلمية  
( ٢ ) إذا اتبع الرأي الأول فهل تنضم مدرستا المعلمين الى كلتي العلوم والآداب بالجامعة وبعد ذلك يدرس من يريدون اتخاذ مهنة التدريس الدراسة البيداغوجية بمدرسة المعلمين وهل يكون معهد المعلمين واحدا لكلية العلوم والآداب أو يجب تخصيص معهد لكل فريق

( ٣ ) إذا اتبع الرأي الثاني ماذا تكون العلاقة بين مدرستي المعلمين العليا وبين كلتي الآداب والعلوم بالجامعة وكيف ينتفع بهما في التدريس

( ٤ ) هل يكون اعداد معلم للتعليم الابتدائي من حيث المادة العلمية ومن حيث البيداغوجية غير اعداده للتعليم الثانوي

( ٥ ) المطلوب وضع نظام شامل لمدارس المعلمين وخطة الدراسة

( ٦ ) هل النظام الدراسي في جميع مراحل التعليم العام يحتاج الى اصلاح أو تغيير خصوصا من حيث مواد الدراسة وعددها ومقدارها ومن حيث التوحيد بين الدراسة في مدارس البنين والبنات

( ٧ ) درس نظام التعليم الأولي ليكون الزاميا في أمة لم ينتشر فيها التعليم فهل



تتفق الخطة الحاضرة ونظامها مع هذا الانتقال من حالة الأمية الى حالة المعرفة من الوجهتين الاجتماعية والتعليمية

(٨) كم عدد ما يعد في المدارس من الا ما كن التي يجب أن تُخصص لكل مرحلة من مراحل التعليم العام بالنسبة الى عدد السكان وكذلك العدد الذي يُخصص للتعليم الخصوصي (صناعي وزراعي وتجاري)

(٩) ما مقدار ما يلزم من المال بالنسبة الى ميزانية الدولة لينفق على التعليم

(١٠) علاقة المدارس العليا بالجامعة

(١١) إنشاء معمل للبيكولوجيا في كلية الآداب

(١٢) جعل الاشغال اليدوية الزامية لمن يريد اتخاذ مهنة التدريس

أما الخير الثاني فقد وجهت اليه الاسئلة العشرة ليس غير من غير أن أعرف حكمه ذلك وقد أقام الخبيران بيننا شهورا طويلة يبحث كل منهما بحثه ويتصل بمختلف المدارس والهيئات ولم يقتصر كل منهما على الاجابة على ماوجه اليه من الاسئلة لأن ضميره لم يسمح له بتغطية الموقف وترك النظم العتيقة تفعل فعلها السي في اطفال مصر وفتياتها بل واجه كل منهما الموقف بصراحة تامة وكتب تقريرا قيا بأرائه سلم الى الوزارة سنة ١٩٢٩ فطبعت منه عددا محدودا من النسخ وزعته على مفتشيها وبعض نظار المدارس وحرّم منه البعض الآخر وفي ذلك يقول أحد نظار المدارس الابتدائية (١) . . . وهذا ما فعلته الوزارة بعدئذ بالتقريرين النفيسين اللذين أعدهما المسترمان والاستاذ كلاباريد الخبيران العالميان بناء على تكليف الوزارة في مهمة محدودة فلما جابهها المشكلة وروعتهما أوحى واجب الامانة اليهما بالتعرض لسياسة التعليم وخرجا عما رسم لهما من حدود فأعملا فيها نقدا لاذعا فدفت الوزارة التقريرين بعد أن طبع منها المئات ولم أصل الى نسخة من كل منهما الا بوسيلة لا تبعد كثيرا عن السرقة .

---

(١) الاستاذ على الهاكع ناظر مدرسة الزيتون الابتدائية

وبعد أن قبر هذان التقريران المليشان بالنقد الشديد لحالة التعليم المصري والمقترحات القيمة والآراء النفيسة ولم تنفذ منها الوزارة الا السير المتعلق بابدال مدرسة المعلمين العليا بمعهد التربية كان بودى أن أورد هنا نص هذين التقريرين النفيسين حتى نطلع القارئ على النقد المر الذى وجهاه الى حالة التعليم والمدرسة المصرية وما فيها من جمود وركود غير أن احدهما يقع فى ١٠٥ صفحة والاخر فى ١٢٣ صفحة مما لا يمكن أن تتسع له صفحات هذا الكتاب غير أنى عولت على أن أقتطف السير منها كما سبق أن فعلت فى بعض المواضع حسب المناسبات وهناك فقرة أوردها كلا پاريد بصفحة ٥٣ عن المناهج فقال بعد الديباجة .

« على أن أكثر ما يهمنى من ذلك إنما هو طريقة تطبيق المنهج لا طريقة وضعه وتأليفه ومسألة المناهج من أدق المسائل فى عالم اليدا جوجيا فأن بين مناهج التعليم والتليذ نزاعاً ناشباً ومشادة قائمة فقد يحتوى المنهج علوماً ومعارف مما ينفع الطفل فى حياته وهو شاب فهو إذن اللسان الناطق بمقاصد الشيبية ووجهة نظرها . ثم أن الطفل من جهة أخرى لا يكثرث فى الساعة التى هو فيها بتحصيل تلك العلوم والمعارف كلها لأن له حياة مستقلة ومصالح خاصة وأسلوباً للتفكير مقصوراً عليه فمسألة التربية تقتضى تغيير تلك الأغراض المستقبلية التى ترمى اليها المناهج المدرسية بمصالح حاضرة بهم الطفل شأنها . ومن آفات المنهج انتزاعه الطفل من بيئته الطبيعية الصالحة فمن واجب المصلحين إذن أن يقيّدوا المواد المختلفة فى المنهج بنزعات التليذ ومصالحه الطبيعية وكما قال المسيو ديوى لا ينبغى تقديم تلك المواد الى التليذ بمظهرها الخارجى الجامد وعلى النمط القديم بل لابد من تغييرها ونحويلها كي تبرز فى صورة يقبلها عقله ولا تتنافى مع طبعه ، ثم قال فى صفحة ٥٦ « وبحسن بى أن أورد فى هذا الموضوع رأياً أدلى به العالم الفرنسى الكبير المسيو هنرى لوساتليه الى أساتذة المدارس الثانوية ، لا تعلموا تلاميذكم العلم فأنه مفرط فى التعقيد والتشعب ولا يستقر على حالة واحدة ولا تحفظوهم مصطلحات

العلوم والفنون ولا كل ما يهتدون اليه من المعلومات في المعاجم بل عودهم  
البحث فيها ودعوتهم يقومون أمامكم بالتجارب العلمية ودرّبهم على المشاهدة  
والملاحظة والاستقصاء والقياس وروضوا أذهانهم على الحكمة القائلة بأسناد  
العزيمة الى قوة الأسباب لا الى قوة الذات ودعوتهم ينقبون بأنفسهم عن القوانين  
والسنن بدلا من تقديمها اليهم مهيأة مصوغة في قوالبها وعلى الجملة اعملوا على  
تكوين عقول مستطلعة وأذهان قوية الحكم....

### حمى النتائج وأزمة المتعطلين

وان الأسف لئلا نقسى أن أذكر أن تلك المقترحات القيمة التي وردت  
في التقريرين السالفي الذكر الذين أنفقت عليهما آلاف الجنيهات قد ذهبت أدراج  
الرياح لا نألم نهمل أمر التقريرين فحسب بل اندفعنا نقلب في المناهج ونغير واندفعت  
المدارس إلى استيعابها وسرت في رجال التعليم بين جدرانها روح سميت أخيراً  
بحمى النتائج فأخذ الرجال المسئولون يرهقون التلاميذ بتنظيم الدروس  
الأضافية بعد انتهاء اليوم المدرسي في جميع المدارس وأخذت مدارس الوزارة  
تنافس مدارس الاوقاف الملكية في نتائجها ولكن المدارس الأخيرة كان  
لها من الوسائل وطرق الضغط ما مكنها من ضرب الرقم القياسي سنين عديدة  
في نتائج الامتحانات وأصدرت الوزارة المنشورات المشددة على المدرسين بالعمل  
على رفع نتائج الامتحانات وأودى الكثيرون منهم بسبب ضعف نسبة النجاح  
عندهم بما أودى كثير من النظار بسبب ذلك فضعف العمل في المدارس  
حتى صار مرهقاً وكلف كل ناظر أن يراجع جميع كراسات تلاميذ مدرسيه  
ويوقع عليها جميعاً مرة في كل شهر فكان كثير من النظار المساكين يمشون  
كل أوقات عملهم وفراغهم في ذلك وعمد الكثيرون منهم الى طرق صورية  
مختلفة ليخرجوا من هذا المأزق فأعطى بعضهم مثلاً ختمه لمدرس ليختم به كل  
كراسة وكان معظمهم لا يجد الوقت الكافي للتوقيع فما بالك بالاطلاع على



ما جاء بالكراسات فكنت ترى توقيع أحدهم بجوار أخطائه متروكة في كثير من الكراسيات بدون تصحيح وهكذا حل بالمدرسة جميعها ناظرها ومدرسيها وتلاميذها وقت أرهقوا فيه إرهاقا لا حد له بلا جدوى فأبغض الجميع العمل بغضا لا حد له وتساءل الناس عندئذ عن الفائدة التي جنتها البلاد من الآلاف الذين أصبحوا يحملون الشهادات من غير أن يعملوا عملا أو يؤدوا خدمة لأنفسهم ولبلادهم فعاشوا عالة على غيرهم وحاول الكثيرون منهم بما فرضته الحزبية في البلاد على أحزابها اختراق الصفوف عنوة والاندساس في سلك وظائف الحكومة فنجحوا في ذلك لأن الوظائف كانت تُخلق لهم خلقا وصار عدد موظفي الدواوين أكثر من حاجة العمل وكان هذا مدعاة لتعطيل الأعمال الحكومية لا لسرعة إنجازها أما من لم يسعده الحظ بالالتحاق بأحدى الوظائف فقد بقي مع زملائه المتعطلين هم وأهلهم يصرخون صرخات متواليات طلبا للوظائف بل طلبا للرزق حتى أصبحنا أمام مشكلة المتعلمين المتعطلين التي اختصها وزير المالية بجزء من مذكرته عن ميزانية ١٩٣٨ - ١٩٣٩ التي جاء فيها :

وقد بادرت وزارة المالية بتخفيف وطأه أزمة هؤلاء الشبان الحالية بالعمل على توظيف أكثر عدد ممكن منهم فيها مفضلة حملة الشهادات العالية الذين يصاحون لخدمتها وبصفة خاصة خريجي كلية التجارة وهي تسعى في حمل الوزارات الأخرى على أن تحذو حذوها... ثم جاء فيها ولا بد لي من تقرير حقيقة ملبوسة في هذا الصدد وهي تعذر توفير العمل لكافة الشبان العاطلين في الوقت الحاضر وذلك لضيق ميدان العمل الحكومي أو الحر على أن الوزارة ستعمل جهدها لالحاق الفائض من العاطلين بالعمل اللائق لهم تدريجيا . هذا فيما يختص بتخفيف أزمة العاطلين الحاليين أما فيما يختص بالسياسة التي تتبع لحل تلك الأزمة حلا دائما فانها (إذا جاز لوزير المالية أن يبدى رأيه في ذلك ) يجب أن تقوم على أساس موازنة العرض والطلب إذ أن خدمات الشبان المتعلمين شأنها من الناحية الاقتصادية شأن جميع الخدمات التي لا بد أن يكون العرض فيها متفقا مع الطلب من

حيث النوع والعدد . لذلك فاني أوصي يبحث هذه المسألة عن طريق وجوب تحديد العدد الذي يلحق بالمعاهدة العلمية وبصفة خاصة المعاهد النهائية التي يخرج منها الشبان لبدء حياتهم العلمية مع تعديل برامج التعليم الخاصة بها بحيث يتوفر فيها ما تتطلبه الحياة العملية من هؤلاء الشبان وبمعنى آخر يجب أن يعنى بالكفاية قبل العدد ، وأنى لا أشاطر دولة الوزير رأيه في التحديد الا مؤقتاً ريثما ينصلح حال التعليم لأن مصر بلاد بكر مليء بمناجم الثروة التي لم تستغل بعد وبها آلاف من الأجانب الذين وردوا اليها فقراء لا يملكون شيئاً فأنثروا وأصبحوا زعماء المال فيها وفوق ذلك يتخرج في المدارس الافرنجية بها كثير من الشبان فيلتحقون بالأعمال ولا يبقى منهم أحد متعطلاً فالعيب إذن ليس في كثرة عدد المتعلمين ولكن العيب في أن التعليم الحاضر لا يفتق أذهانهم ولا ينهضهم ليهتتم وما يحيط بهم من كنوز ومناجم ثروات ولا يدفعهم إلى العمل المنتج . أما تعرض دولة الوزير للبرامج فله عذره فيه لأن رجال التعليم المسؤولين ماقتثوا يتحدثون بمسألة برامج التعليم في كل زمان ومكان حتى أصبحت الشغل الشاغل للجميع واستمر وزراء المعارف يقلبونها حيناً بعد حين عسى أن يجدوا فيها الدواء وما عدوا أن فيها الداء ولكم قامت قيادة الوزارة عليها وشغلت بها اللجان التي تؤلف للنظر فيها عاما بعد عام حتى أصبح التغيير مطلوباً لذاته لأن كل لجنة تؤلف ترغب في الظهور على سابقتها حتى اتخذ ذور الأغراض من ذلك سبيلاً للنفاذ إلى مآربهم الشخصية فكانت بعض اللجان تعمل للنكاية بمؤلفي الكتب المقررة بالمدارس فتغير وتبدل حتى لا يمكن الانتفاع بتلك الكتب بعد ذلك فتفسد على مؤلفيها كما كان يقوم أعضاء تلك اللجان في الحال وهم أدري بالتغيير الجديد بتأليف الكتب اللازمة للمنهج الجديد المعدل وطبعها في سبيل الحصول على الربح الوفير لأن الوزارة تضطر إلى شرائها منهم بثمن عال بعد أن أقرت المنهج الجديد وهكذا دواليك كل لجنة تجيء تقلب عمل الأخرى حتى اضطربت أنظمة التعليم اضطراباً وفي خلال ذلك فكر أحد وزراء

المعارف في فكرة جديدة :

### سياسة تعليمية !!

ظهرت في جو وزارة المعارف يوماً فكرة رسم سياسة تعليمية فأصدر مراد سيد أحمد باشا وزير المعارف في أكتوبر سنة ١٩٣٠ القرار الآتي :-  
بما أنه أصبح من الضروري المبادرة بوضع سياسة عامة للتعليم تقوم على أسس ثابتة من شأنها مسايرة روح العصر وتطوراتها وتكون بطبيعتها قابلة للتدرج بها على مقتضى حاجة البلاد وضرورة الوصول بالتعليم إلى مستوى يتفق مع نهضة البلاد وتقدمها ويكون من نتائج العمل بها تمكين وزارة المعارف من أن تقوم بتحقيق ذلك الغرض الأسمى وبما أن الوزارة سبق أن رجعت لرأي خبيرين في شئون التعليم ولكن لم يكن من شأن مهمتهما أو المباحث التي تناولوها أن يحيطا بهذه السياسة من جميع وجوها .

وبما أننا نرى تشكيل لجنة يعهد إليها وضع قواعد هذه السياسة واقتراح الوسائل التي تكفل العمل بها على أن تسترشد هذه اللجنة في أداء مهمتها بما تضمنه تقرير هذين الخبيرين من الاقتراحات وآراء الوزارات والمصالح التي لها مساس بسياسة التعليم . لهذه الأسباب قررنا ما يأتي  
المادة الأولى : تشكل بوزارة المعارف لجنة برأستنا ويكون أعضاؤها وكيل وزارة المعارف العمومية ومدير الجامعة المصرية وعمد الكليات ونظار المدارس العالية وأربعة يعينون بقرار منا .

المادة الثانية : تقوم هذه اللجنة باقتراح سياسة عامة للتعليم يكون من شأنها تحقيق الأغراض المشار إليها في هذا القرار .

المادة الثالثة : يكون سكرتير وزارة المعارف العمومية العام سكرتيراً لهذه اللجنة وعليه تحضير جميع المستندات والتقارير التي تمكن اللجنة من القيام بمهمتها وأن يقدم لها كل ما في احتياج إليه من البيانات .



المادة الرابعة : تنعقد هذه اللجنة في اليوم الأول والخامس عشر من كل شهر أو كلما دعوناها للانعقاد .

ولكن العجيب من أمر هذه اللجنة أنها لم تجتمع لأول مرة إلا في مارس سنة ١٩٣١ أى بعد مضي ستة شهور من إصدار القرار الخاص بتكوينها واجتماعها مرتين في كل شهر والأعجب منه أن تموت هذه اللجنة يوم ولدت فلا تجتمع مرة أخرى بعد ذلك ولا تعمل عملاً وهل يمكن أن ينسب تأجيل اجتماعها ستة شهور إلا إلى العقبات التي أقيمت في سبيلها ثم موتها في المهد ! أليس هو الانتصار الباهر والفوز العظيم للأفكار العتيقة والنمساك بالقديم !

إضطراب !

استمرت الحال كما كانت عليه قبل تقريرى الخبيرين بل ازدادت شدة واستمرت حتى تغير المناهج وتبديلها تثقل بال الوزراء المتتابعين كما استمرت حتى نتائج الامتحانات تشغل بال النظار والمدرسين حقبة طويلة من الزمن وصار كل وزير يتسلم كرسى الوزارة يعلن عزمه الا كيد على تغير المناهج حتى أصبحت هذه المسألة هى الشغل الشاغل الذى يسليه أنصار القديم للوزير الجديد بمجرد تسليه الحكم ليعمل فى بحثه واستيعابه مدة إقامته التى ما كانت لتطول حتى يتبعه غيره فى ذلك من جديد وهكذا دواليك بينما يتزايد عدد المتعلمين المتعطلين من خريجى المدارس يوماً بعد يوم فلا يجدون عملاً ولا مرتزقاً بعد أن اكتظت الحكومة بالعدد الوفير منهم وأصبحت لا تتحمل منهم جديداً وقد انتهز الأستاذ محمد حلى عيسى باشا وجوده وزيراً للمعارف حقبة من الزمن فأصدر قانون التعليم الحر الذى وضع المدارس الحرة تحت رقابة شديدة كمدارس الحكومة وأصدر أمراً وزارياً جديداً خاصاً بتأليف الكتب الدراسية والمكافأة الخاصة بها فأقل نوعاً ما ذلك الباب الذى ولجه كثير من كبار موظفى المعارف للامثراء ووفر بضعة آلاف من الجنيهات سنوياً على الوزارة ولكنه كغيره من الوزراء

## كون اللجان وعدل المناهج!

وضع رجال التعليم بالشكوى من التعديلات المتتابعة كما ضج أولياء أمور التلاميذ من ذلك الاضطراب المستمر والقلقلة الدائمة التي لاتدع لهم ولا لآبنائهم ولا للمدرسين مجالاً للهدوء والعمل المنتظم حتى أصبحوا أحوج ما يكونون إلى العطف والرحمة ولقد تناولت الجرائد اليومية ذلك الموضوع بعناية واهتمام فخصت جريدة الاهرام افتتاحية العدد ١٧٩٦٤ المؤرخ في ٣ من رمضان سنة ١٣٥٣ أى ١٠ ديسمبر سنة ١٩٣٤ بهذا الموضوع فجاء فيها تحت عنوان استقرار التعليم ما يأتى:

... وعندما وليت الوزارة (١) الحكم واجهت مشكلة طلاب الحقوق وإضراب الأزهريين وقد تمكن وزير المعارف من إرجاع الطلبة المفصولين والعمل على إعادة السلام إلى الجامعة وكتلياتها الخ، ثم جاء فيها: ولكن ما حدث من هذا القبيل يعد من العلامات الوقتية إذ الواقع أن بين مطالب البلاد أن يستقر التعليم فيها على وجه معين وطبقاً لخطط سديدة...، ثم جاء فيها «... ولا يزال التلميذ يرى في المدرسة سجنًا وفي المدرس أداة سلطة للحد من حريته والتلاميذ يحشون رؤوسهم بالدروس لتأدية الامتحان والفوز بالشهادة الدراسية ومن الواجب الاجاز على العقلية القديمة التي ترى في المدرسة هذا الرأى وأن تدبى إدارة التعليم بعقلية أخرى...، ثم ختمت بما يأتى: وهناك نظرة واجبة إلى مهمة وزارة المعارف فى الإشراف على التعليم وتعيين مناهجه ومعركة الغاية من المدارس وماذا يفعل خربجوها: فلقد أصبحوا أوفاً متراصة ومتفرقة يطلبون الوظائف ولا يتحقق أملهم فيها. ماذا تفعل بشبابنا المتعلمين المتعطلين اليوم وبأخوانهم الذين سينضمون إليهم عاماً بعد عام؟ لا يجوز أن تكون وزارة المعارف وزارة اجراءات- وزارة دقاتر وموظفين ومكاتب

---

(١) وزارة المرحوم محمد توفيق نيم باشا وكانت فيها الاستاذ أحمد نجيب الحلالى بك وزيراً للمعارف

وحبر وأدوات كتابية على نحو الأعمال الكتابية التي تجري في دواوين الحكومة الأخرى بغير فن وابتكار!

ولا يجوز أن نسمع في كل عام أصوات المستغيثين من أسئلة الامتحان والمطالبين بالملاحق والرحمة والرأفة . أنها حالة مزرية لامثيل لها في أى بلد في العالم .

وينطوى ما تقدم كله تحت «استقرار التعليم» فيجب أن تستقر سياسة التعليم فقد عرفت القلق والاضطراب طويلاً ،

غير أن الحال مع الأسف تابعت سيرتها الأولى في التغير والتبديل العقيم ولم يقف الأمر عند بلبلة عقول الطلبة والمدرسين بل تبعت ذلك خسائر مادية جسيمة خسرتها الحكومة وقد ذكرت جريدة الأهرام في ٢ سبتمبر سنة ١٩٣٨ أنها تقدر بنحو ستين ألفاً من الجنيهات وهي ثمن الكتب التي خرجت عليها المناهج ولم تعد صالحة . فتكدست في مخازن الوزارة أكواماً لا تعرف كيف تتخلص منها الا اذا باعها بالطن أو القنطار للباعة المتجولين أو للأفران لتكون وقود النيران! وقد قدرتها الوزارة في بلاغها الرسمي يوم ١٥ سبتمبر سنة ١٩٣٨ بثمان وثلاثين ألفاً من الجنيهات .

### تقرير جديد

وجه وزير المعارف الأستاذ أحمد نجيب الهلالي بك معظم هممه الى ناحية واحدة وترك الأساس كما هو فقد وجه همهته الى التعليم الثانوى فعـدـل مناهجه أيضاً ولكن بروح أميل إلى التخفيف والتساهل بعد أن وضع تقريراً مسبباً في أبريل سنة ١٩٣٥ عن هذه المرحلة من التعليم دون في صدر كتاب منهج التعليم الثانوى المخفف المعمول به إلى اليوم ولقد حاول إدخال بعض تعديلات في النظم القائمة كإدخال نظام الشعب في تعليم اللغات الثلاث المرحقة لطلاب التعلم الثانوى وكإدخال نظام الأسر في الحياة المدرسية فكانت تعديلات



قليلة الفائدة لاصطدامها بالنظم الأساسية القائمة نظم الامتحانات والشهادات والبيروقراطية القائمة في الوزارة وإنا نسجل لعمله حسنتين الأولى إفراح بعد ظهر يوم الاثنين من كل أسبوع لفرق الألعاب والنشاط المدرسى مع أن كثيراً من المدارس لم تستفد من ذلك الفائدة المرجوة إلى اليوم والثانية التخفيف الذى لحق بالمناهج مع التقليل نوعاً ما من أهمية الامتحانات هذا وقد لمس التقرير إحدى العلل الأساسية للتعليم إذ جاء فى مقدمته تحت عنوان « موضع العلة » ما يأتى : « ومن خطأ رأى أن يسارع الباحث إلى القطع بأن علاج هذه الحال لا يكون إلا فى المدرسة فقد أثبت البحث الدقيق أن المسئول عن هذا الاخفاق ليس التلاميذ . ولا المدرسين وحدهم ولقد يكون لبعض هؤلاء وأولئك شئ من الأثر فى هذه الحالة ولكن العيب الجوهرى لا يبدأ بهم ولا يقف عندهم .

وأساس العلة فى رأينا هو الإدارة التعليمية هو فى طريقة الإشراف على المدارس هو بعبارة صريحة فى وزارة المعارف . وقد حاولت أمم قبلنا أن تبين أسباب فساد التعليم فوجدت أن مرجع الفساد هو الهيئة المركزية المشرفة على التعليم لأنها هى المسئولة عن الخطط الدراسية وعن المناهج وعن النظام المدرسى وقد اهتمت تلك الأمم إلى وجوب البدء بالبحث فى النظام المركزى والتفتيش المدرسى وحالة مصر فى هذا الشأن شبيهة بما كانت عليه تلك الأمم قبل إصلاح التعليم فيها : فأن وزارة المعارف قد ركزت فى يدها كل ما يختص بالتعليم تركيزاً ألغى شخصية المدارس الغاء وأعجز القائمين على أمر التعليم من نظار ومدرسين عن إحداث أى أثر فى تكييف التعليم أو توجيه التربية فاستحالت المدارس صورة متكررة متشابهة . وانعدم بذلك الطابع الشخصى الذى ينبغى أن تطبع به كل مدرسة فى حدود بيئتها الخاصة وأساتنتها وناظرها وتلاميذها وكما غل هذا التركيز يد النظر والمدرسين كذلك غل يد الوزارة نفسها عن

العناية بالمسائل الفنية عناية كافية مشرة. وإذا كان زمن الوزارة مشغولا بصغر الشئون المدرسية من عقوبات التلاميذ ومواظبتهم وإعادة قيدهم واعتماد جداول الدروس لم يبق منه الا القليل للتفرغ للشئون الفنية ودراسة السياسة العليا للتعليم ، ولكن الوزير مع الأسف لم يعمل شيئاً في سبيل تخفيف ضغط المركزية. ولقد عقت على تقريره السابق الذكر بتعليق عليه في أربع صفحات في حجم الفلوسكاب رفعته إلى الوزارة في مارس سنة ١٩٣٥ لما كنت ناظراً لمدرسة الفيوم الابتدائية جاء فيه :

... - وإذا كنا لا نشك في أن سعادة الوزير لا بد أن يتناول التعليم الابتدائي أيضا بالاصلاح فأنا نعتقد أن التفكير في الاصلاح كان يحسن أن يكون عاما يتناول هيكل التعليم العام كله كوحدة واحدة لارتباط بعضه ببعض في مواضع كثيرة كان يحسن أن تدرس غير منفصلة في وقت واحد كمدة الدراسة في التعليمين فهي أن نقصت في التعليم الثانوي يصح أن تزداد في الابتدائي وكتعليم اللغات اذ أن هناك آراء قيمة تقول بالغاء اللغة الأجنبية من التعليم الابتدائي وجعله تعلما شعبيا أو حصرها في السنتين الأخيرتين وهناك نظم الامتحانات وازدحام المدارس بالتلاميذ ونظام التفتيش الفني واهمال الناحية التهذيبية بالتعليم وتوثيق عرى العلاقة بين المدرسة والمنزل . كل ذلك أثره واحد تقريبا في التعليم الابتدائي كما هو في التعليم الثانوي . وجاء فيه : واني أناشد سعادة الوزير أن يضع سياسة تعليمية موحدة تكون أساسا صالحا لكل أنواع التعليم وتربط مراحل وأنواعه بعضها ببعض برابط قوى حتى تتألف ثقافتنا وتتوحد فلا يكون منا في المستقبل كما نرى الآن طوائف مختلفة من القضاة تتشاحن وطوائف متعددة من المعلمين تتطاحن ورجال سياسيون يتنابدون بالالقباب وهكذا . أجل هذا كله كنت أرجو أن يكون النظر في الاصلاحات شاملا غير مجزأ وموحدا غير مفكك ... ، ثم جاء فيه بعد الكلام عن التفتيش والمفتشين ما يأتي :-

والحق أنه منها كثر عدد المفتشين فلن يسمح وقت المفتش مطلقا بالوصول الى حقيقة جميع المدرسين الذهن يمر عليهم . ولن يكون التفاهم تاما بينه وبينهم والاولى تمشيا مع فكرة اللامركزية أن يترك الاشراف في يد ناظر المدرسة وأن تضع الوزارة فيه ثقتها فهو بحكم اتصاله المباشر الدائم يستطيع أن يكون رأيا صحيحا عن كل مدرس ولا بد أن يمكن من إعطاء هذا الرأي بصراحة تامة على أنه يصح أن يعاون الناظر في ذلك الاشراف مدرسون أكسبتهم أقدميتهم خبرة ومرانا فيعين لكل مادة مدرس يطلق عليه كما كان قديما اسم ( باشخوجه ) أو مدرس اول (١) وهذا يخفف عنه عبء التدريس ويكلف في نظير ذلك بالتفتيش على مدرسي تلك المادة وإرشادهم والنظر في أعمال التلاميذ التحريرية والاشراف فوق ذلك على إحدى الجماعات العلمية التي اقترح التقرير إيجادها بالمدارس وهذا النوع من المدرسين إذا وجد يمكنه أن يفيد بخبرته فائدة جلي وذلك باتصاله الدائم بزملائه وسهولة تفاهمه معهم من جهة ولا اتصاله بإدارة المدرسة من جهة أخرى وبالتلاميذ وبأولياء أمورهم من جهة ثالثة علاوة على ما فيه من فتح باب للترقية أمام المدرسين ومن تخفيف الضغط على الديوان العام واقتصاد نفقات الانتقال التي ينتظر أن تزداد كثيرا بازدياد عدد المفتشين وليس معنى ذلك أن يلغى التفتيش الغاء تاما لأن المفتشين كما قال التقرير هم القائمون بتنفيذ سياسة الوزارة العلمية ( اذا كانت لها سياسة ) غير أن عددهم يمكن أن يقل كثيرا وأن توجه معظم جهودهم إلى إصلاح حال التعليم الحرفي مدارس في حاجة الى ارشاد مستمر .

على أن هذا الاقتراح نفسه يصح أن يجعل من تنفيذه نواة لغرس جديد تدعو اليه فكرة اللامركزية التي حبذها التقرير وذلك أن يقسم القطر الى مناطق يكون بين أجزائها تشابه في الجو والعادات وتآلف في أنواع الاعمال المختلفة من الزراعات

---

(١) نفذ هذا الاقتراح في بسا السنة التالية اي سنة ١٩٣٦



والصناعات والمتاجر (١) فتكون مناطق ذات يثبات متناسقة ويجعل لكل منطقة من هذه مجلس تعليمي خاص يكون له رئيسه ومفتشوه ونظاره ومعلموه ويكون له شبه استقلال داخلي يشرف به إشرافاً تاماً على حالة المنطقة التعليمية ويضع لها البرامج والخطط والمناهج التي تناسب حالتها في حدود سياسة تعليمية عامة ترسمها الوزارة ويشرف على تنفيذها مفتشون عموميون من الوزارة أنفسهم فأن في هذا تخفيفاً كبيراً للضغط على الوزارة من جهة ومراعاة لآحوال الأقاليم وظروفها واختيار مايناسبها من جهة أخرى وفتحاً لباب العمل والتفكير والاعتماد على النفس أمام رجال التعليم أنفسهم من جهة ثالثة .

ثم جاء فيه : كانت خاتمة البحث في هذا التقرير مسألة أقوى خطورة من غيرها من المسائل كلها بل ربما هي أشدها خطورة تلك هي الناحية الخلقية والتهديبية ولقد بحثها التقرير ورسم لها العلاج الخاص اللهم إلا نقطة واحدة كنت أرجو أن يعيرها سعادة الوزير عنايته تلك هي مسألة الألعاب الرياضية فكلنا يعلم حق العلم أن التربية الانجليزية وهي أرقى أنواع التربية في بلاد الغرب إنما كان أساسها ودعامتها الألعاب الرياضية وأثرها واضح في تفوق الخلق الانجائزي وهي علاوة على ما فيها من انماء الجسم وتقويته تساعد على خلق كثير من الصفات الضرورية للحياة وفيها مران دائم على تكوين كثير من الفضائل كالصبر ومجادة الصعاب والاعتماد على النفس والنظام . كل أولئك نحن المصريين في أشد الحاجة الى تنميته وتكوينه في شبابنا . نعم لدينا في مدارسنا أنواع من الألعاب الرياضية المختلفة ولكنها قليلة من جهة ولم تقم على الروح الرياضى القويم من جهة أخرى اذ أساسها في مدارسنا حب الظهور لا غير فالتلاميذ يتمرنون على كثير من الألعاب الفارغة استعداداً لعرضها في الحفلات العامة ليصفق لهم الجمهور فإذا انتهوا من حفلتهم السنوية لم يبق للألعاب الرياضية أثر بالمدرسة والسنة التي تعرض فيها

---

(١) هذا هو عين الاقتراح المذكور في ذيل الباب الثاني والذي لا زال يعمل سعادة وكيل الوزارة على تنفيذه .

المدرسة عن اقامة حفلتها يكون كذلك أعراضها عن تشجيع الألعاب أكبر  
فهل هذه هي الروح الرياضية التي لها أثرها في تكوين الخلق وأنما الصفات الطيبة  
أظن أن الفرصة سانحة الآن للعمل على الاكثار من الألعاب وتقوية الروح  
الرياضي في المدارس خصوصاً بعد أن اعزم التقرير التخفيف في مواد الدراسة  
والتقليل من عدد الدروس .

تلا ذلك أن انقضت فترة من الزمن ثم تغير الوزير بوزير آخر هو سعادة  
الأستاذ محمد علي علوبه باشا فرفعت اليه تقريراً آخر في ١٦ مارس سنة ١٩٣٦  
بينت له فيه وجهة نظري في عيوب التعليم وطرق الاصلاح واقترحت فيه اعادة  
تشكيل مجلس المعارف الاعلى ليكون نواة الاصلاح المستقرة واختتمته بما يأتي  
هناك بعد هذا كثير من العيوب التفصيلية عن المدرسة والبيئة المدرسية  
وعن ضرورة العناية بكل تلميذ على حدة كفرد مستقل ثم كفرد في مجموعة وعن  
إصلاح حال المعلمين الثقافى والمادى وتشجيعهم في بحوثهم وعقد مؤتمرات خاصة  
بأعمالهم يكون لها أثرها في الاصلاح وعن أمور كثيرة أخرى لا مجال لتفصيلها  
أو التنويه عنها في هذه العجالة .

وبعد فهذه كلمتي الاولى أرسلتها الى معاليكم لأبرئ بها ذمتي . واني على  
استعداد لأن أتبعها غيرها ان أنست منكم رغبة في ذلك والله أسأل أن يوفقكم  
ويوفق كل عامل لما فيه خير هذه البلاد .

### لامركزية

اعتنق سعادة وكيل الوزارة الحالى محمد العشماوى بك مبدأ اللامركزية وانتصر  
له في مواقف عدة فعمل حتى استصدر الأمر الوزارى رقم ٧١٧ بتاريخ ١٠  
يونيه سنة ١٩٣٧ الخاص بتوسيع سلطة النظار حيث أعطيت للنظار بعض  
الحقوق التي أهمها البت في أمر المجانية والاعفاء من المصروفات ولكن وزيراً

جديدا حل في وزارة المعارف فسحب من ايدي النظار أهم تلك الحقوق وأصبح ما بقي فيها حبرا على ورق غير أن سعادة الوكيل استأنف جهاده حتى عاد الأمر إلى نصابه ثم أنه في يولييه سنة ١٩٣٨ عرض مشروع المناطق الاقليمية فصدر مايفيد الموافقة عليه وتنفيذه في بعض المناطق فقط على سبيل التجربة . وأنا واثقون من نجاح هذه التجربة آملون أن ينفذ المشروع في جميع أنحاء المملكة بشرط أن يبنى التقسيم على فكرة تشابه الهيئات لا تقاربها فقط ولذلك نرى أن يتكون من بورسعيد والاسماعيلية والسويس منطقة بحرية واحدة مشابهة لمنطقة الاسكندرية . وخصوصا أن الغرض من هذا التقسيم ليس فقط تخفيف العبء عن كاهل الديوان العام ولكن الغرض الاساسي منه أن تتنوع مناهج المدارس في المناطق المختلفة وأن تتشابه أو تتحد مناهج المنطقة الواحدة ونظمها على قدر الامكان وإنا لنسجل شكرنا هنا لسعادة الوكيل على هذا الانجاء الجديد الذي توجه إليه الادارة التعليمية ونأمل أن ينتج ثماره سريعا .

### أصلاح التعليم الديني

كان التعليم الديني محصورا قديما في الأزهر الشريف الذي بناه جوهر القائد سنة ١٣٦٠ هجرية الموافق سنة ١٩٧٠ ميلادية وكان الشرط الاساسي لقبول الطالب فيه هو حفظ نصف القرآن الكريم وكان الطلبة يجلسون لتلقى دروسهم على الحصر ملتفين في حلقة حول الشيخ العالم الذي يجلس بدوره عادة بجوار عمود من العمد على كرسي عال من الخشب طوال المدة التي يراها هو ضرورية لقراءة درسه في كتاب خاص قديم وفي ميعاد يومي يعينه للطلاب الذين يجيئون اليه من كل حدب وصوب من وقت ابتداء الدرس أو متأخرين عن ذلك كما يشاؤون ولكنك قلما تجد طالبا مستديما يأتي متأخرا وكان الطالب يختار لنفسه الكتاب الذي يرغب في دراسته والشيخ الذي يرغب في تلقي الدراسة عليه وله أن ينتقل في بدء دراسته على شيوخ عدة ليستمتع بهم ولينتقى منهم من يريد الاستمرار عنده فكان الشيخ



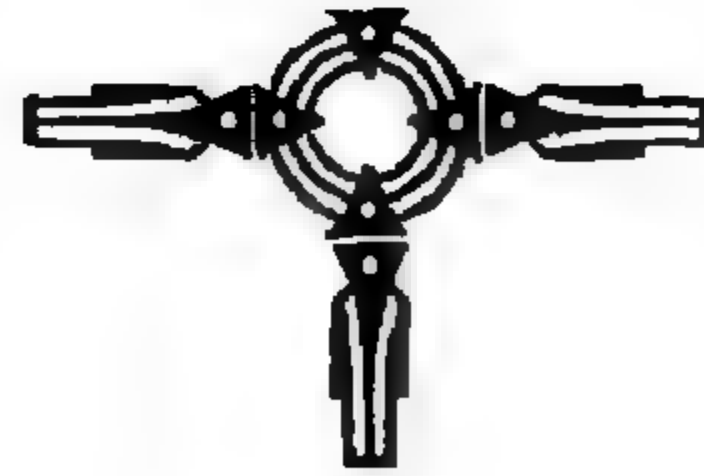
العالم يفخر باتساع حلقة طلابه وكثرة عددهم وكانت معظم الدراسة محصورة في الفقه الاسلامي بأنواعه وفي النحو والصرف وكان الشيوخ العلماء يعتمدون في طرق تدريسهم على تكرار رواية المنقول والجدل في الصور والالفاظ ولذا اقتصر التعليم عندهم على الناحية العقلية فقط وأهملت الناحيتان الجسمانية والخلقية إهمالا تاما ولما جاء الأستاذ الامام الشيخ محمد عبده مفتيا للديار المصرية حاول اصلاحه بمختلف الطرق فأدخل بعض النظم والعلوم الحديثة فيه ولكن الأزهرين ثاروا ضده متعصبين للقديم راغبين في البقاء على ما هم عليه غير أن الأستاذ الامام رحمه الله سار في طريقه غير مبال بذلك واضعا أول قواعد الاصلاح .

ثم أن الطالب كان بعد أن يمضي مدة من الزمن في الأزهر أو معاهده الابتدائية والثانوية التي انتشرت في الاقاليم ترتب له الجراية على سبيل المساعدة والتشجيع بمعدل رغيفين أو ثلاثة أرغفة أو أربعة في اليوم وكان الشيوخ من العلماء يتناولون منها كمية وافرة اذ كان شيخ الأزهر يتناول ألف رغيف يوميا علاوة على راتبه يتصدق منها بالكثير على الفقراء والمعوزين وقد بلغ عدد ما صرف منها سنة ١٩٢٩ حوالى ٢٠ مليون رغيف تقدر بمبلغ ٣٣ ألف جنيه وكان عدد العلماء في هذا العام ٦٠٠ عالم أما الطلاب جميعهم المستحقين للجراية فقد كان عددهم ٨٠٠٠ طالب في ذلك العام وقد ألغى هذا العام النظام سنة ١٩٣٠ وحل محله اعطاء مرتبات للطلبة تساوى قيمة ما يستحقه من الجراية وتسمى بدل جراية .

ولقد استمرت المعاهد الدينية منعزلة في تعليمها مستقلة عن كل نوع من انواع التعليم منفردة في طرقها الاقلاطونية ومناهجها الخاصة اللهم إلا في إدخال بعض العلوم الحديثة كالرياضة والجغرافيا والتاريخ الخ . حتى أصدر المغفور له الملك فؤاد مرسوما باصلاحها وتنظيمها على نسق التعليم الحكومى في ١٥ نوفمبر سنة ١٩٣٠ وكان عدد طلابها قد بلغ ١٠٢٠٠ في ذلك العام . ولقد كان الملك فؤاد رحمه الله معنياً بالمعاهد الدينية عناية خاصة وبنشرها في الاقاليم حتى ارتفعت ميزانيتها الخاصة

من ٧٠ ألف جنيه في أول حكمه الى أكثر من ٣٤٠ ألف جنيه في آخره كما ترى في الجدول الآتي الخاص بميزانية تلك المعاهد في عشر سنين .

السنة	ميزانية المعاهد الدينية	السنة	ميزانية المعاهد الدينية
١٩٢٧ — ١٩٢٨	٢١٢٧٠٤	١٩٣٢ — ١٩٣٣	٢٧٢٥٠٤
١٩٢٨ — ١٩٢٩	٢٨٢٦٧٢	١٩٣٣ — ١٩٣٤	٢٦٥٤٣٩
١٩٢٩ — ١٩٣٠	٣٢١٠٣٣	١٩٣٤ — ١٩٣٥	٢٧٥٩٠٣
١٩٣٠ — ١٩٣١	٣١٨٩٦٤	١٩٣٥ — ١٩٣٦	٢٩٥٤٥٢
١٩٣١ — ١٩٣٢	٣١٥٥٣٠	١٩٣٦ — ١٩٣٧	٣٤٠٥٩٤



## الباب السابع

### التعليم الحاضر : أنواعه ومراحله

التعليم الإلزامى . التعليم الأولى . فرق الحفظ . رياض الاطفال . التحضيريات للمعلمين مدارس المعلمين والمعلميات . التعليم الابتدائى . التعليم الثانوى . تعليم البنات الخاص . التعليم الفنى المتوسط التعليم الجامعى والعالى . البعثات . التعليم الدينى . التعليم الحر .

أساس العمل فى مدارسنا بل كل العمل فيها مركز فى برامج الدراسة التى وضعتها لها الوزارة . وهذه البرامج مفصلة فى كتب خاصة توزع على المعلمين للعمل بها وعدم الخروج عنها مطلقا . وهى مجملة فى خطط التعليم التى سنوردها هنا تباعا فى الكلام عن مراحل التعليم المختلفة من الطفولة المبكرة الى الرجولة .

### التعليم الإلزامى :

تعمل مدارس التعليم الإلزامى أو المكاتب العامة أثناء اليوم المدرسى على دفعتين : للبنات صباحا فى مدارس الأقاليم بصفة خاصة من الساعة الثامنة الى ٣٥ ق ١٠ ت فى الشتاء ومن الساعة السابعة صباحا الى العاشرة صيفا ثم للبنين مساء من ٥٠ ق ١٢ الى ٢٥ ق ٣ ت شتاء ومن ١٥ ق ١٠ ت الى ١٥ ق ١ ت صيفا لمدة خمس سنوات من سن السابعة الى سن الثانية عشرة . وقد نص الدستور المصرى على جعل هذا النوع من التعليم اجباريا مجانا ووضعت خطة التعليم النصف اليومى فى سبيل الانتهاء من تعميمه فى سنة ١٩٣٨ ولكن الأرقام تنطق بأن الاطفال المسجلين بالتعليم الإلزامى والأولى فى سنة ١٩٣٧ - ١٩٣٨ بلغوا ٨٥٠٧٧٨ فاذا أضفنا اليهم ٨٠٤١٦ طفلا بالمدارس الابتدائية بأنواعها الحكومى والحر كان المجموع ٩٣١١٩٤ فاذا علمنا أن عدد الاطفال الذين فى السن من السادسة الى الثانية عشر بلغوا ١٤١٥٠٠٠ من الذكور و ١٢٧٠٠٠٠ من الإناث أى أن مجموعهم ٢٦٨٥٠٠٠ (١) تبين أن لا يزال فى الشوارع من هؤلاء الاطفال فوق مليون ونصف

(١) أخذت هذه البيانات من مقال تحت عنوان مكافحة الأمية بجريدة الامرام رقم ١٩٢٧٠ بتاريخ ٨ مايو سنة ١٩٣٨ بعد أن ضمت بها الوزارة علينا بكتابها لنا المنشور فى الباب الثامن .



مليون لا ماوى لهم بالمدارس . أما عدد مدارس التعليمين الاكزامى والاولى فتبلغ ٣٧٣٧ مدرسة وأما خطة الدراسة فى المدارس الالزامية فتسير على النمط الآتى :

عدد حصص مدارس البنين الاسبوعية					مواد الدراسة	عدد حصص مدارس البنات الاسبوعية				
اولى	ثانية	ثالثة	رابعة	خامسة		اولى	ثانية	ثالثة	رابعة	خامسة
-	٢	٣	٤	٤	١. القرآن الكريم والدين	-	٢	٣	٤	٤
٢	٢	٢	٢	٢	دين	٢	٢	٢	٢	٢
-	-	-	١	١	٢. الأخلاق والتربية الوطنية	-	-	-	١	١
٧	٤	٣	٣	٢	تهج ومطالعة	٧	٤	٣	٣	٢
٢	١	١	١	١	محادثة (انشاء)	٢	١	١	١	١
٢	١	١	١	١	محفوظات	٢	١	١	١	١
-	٣	٣	٢	١	اللغة العربية	-	٣	٣	٢	١
-	-	-	-	١	املاء	-	-	-	-	١
-	-	-	-	١	قواعد	-	-	-	-	١
-	١	١	١	١	خط	-	١	١	١	١
٦	٦	٦	٥	٥	٤. الحساب	٦	٦	٦	٥	٥
١	١	١	١	١	صحة	١	١	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{2}$
٢	٢	١	١	١	أشياء	١	١	١	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{2}$
-	-	-	١	١	٥. المعلومات العامة	-	-	١	$\frac{1}{2}$	١
-	-	-	١	١	تاريخ	-	-	$\frac{1}{2}$	١	١
-	-	-	١	١	جغرافيا	-	-	$\frac{1}{2}$	١	١
١	١	١	١	١	٦. الرسم	١	١	١	١	١
١	١	-	-	-	٧. التربية	١	١	-	-	-
٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	المجموع	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤

هذا وقد وضعت الوزارة للمدارس الإلزامية في صدر كتاب المنهج جدولاً بتوزيع الدروس طوال الأسبوع للصيف والشتاء يعمل به النظار والمعلمون طوال العام الدراسي أو توماتيكياً من غير أن يحق لهم عمل أى تغيير أو تحوير فيه .

التعليم الأولي :

يمتاز هذا النوع من التعليم عن التعليم الإلزامي بقيامه بالعمل طول اليوم كما أنه ممتاز أيضا بأن تلاميذه يدفعون أجورا تبلغ ١٥ قرشا شهريا لكل تلميذ . وهو أساس التعليم الشعبي القديم قبل أن يقوم نظام الإلزام ومدة هذا النوع أربع سنوات من السابعة إلى الحادية عشرة وعدد مدارس ٢٦٠ مدرسة تديرها الوزارة وبها من البنين والبنات نحو ٣٦٧٣٥ (١) . أما مواد الدراسة والخطبة التي تسير عليها تلك المدارس فتتلخص فيما يأتي :

مواد الدراسة للبنين				عدد الحصص الأسبوعية للبنين			
أولى	ثانية	ثالثة	رابعة	أولى	ثانية	ثالثة	رابعة
٤	٦	٦	٥	٣	٦	٧	٧
١٢	١٠	١٠	١٠	١٣	١١	١١	١١
—	٢	٢	٣	—	٣	٣	٣
٦	٦	٦	٦	٦	٦	٦	٦
٦	٣	—	—	٤	٣	٢	٢
—	٢	٢	٢	—	٢	٣	٣
—	—	١	١	—	—	١	١
١	١	٢	٢	٢	٢	٢	٢
٢	٢	٢	٢	٣	٣	٢	٢
٢	١	١	١	٣	٣	٢	٢
١	١	١	١	٣	٣	٢	٢
—	٥	٦	٦	٣٤	٣٩	٣٩	٣٩
المجموع				المجموع			

(١) جميع الأرقام الواردة في هذا الباب هي عن سنة ١٩٣٦ - ١٩٣٨ الدراسية الا في الاحوال التي نص عليها خلاف ذلك

## فرق الحفاظ :

أنشئت فرق خاصة لتحفيظ القرآن الكريم منها ٢٦٧ فرقة تابعة لوزارة المعارف وبها ٨٢٠٣ من التلاميذ و ٣٣٢ فرقة أخرى تابعة لمجالس المديرية بها ١٢٩٨٢ من التلاميذ فيكون مجموع هذه الفرق ٥٩٩ فرقة بها ٢١١٨٥ من التلاميذ حسب احصاء ديسمبر سنة ١٩٣٦ وهذه الفرق تابعة للتعليمين الإلزامي والأولى وتلاميذها من تلاميذها المنتهين أو الذين في الفرق النهائية ويتعملون عادة في حفظ القرآن الكريم وقت الصباح المخصص في المدرسة الإلزامية لتعليم البنات . على أنه يوجد لهذا الغرض نفسه في مختلف البلاد فرق أخرى أهلية تابعة لجمعيات أهلية مستقلة تسمى « جمعيات المحافظة على القرآن الكريم »

## مدارس رياض الأطفال

في سنة ١٩٣٧ - ١٩٣٨ كان عددها عشراً وكان عدد التلاميذ والتلميذات فيها ١٣١٥ . ذلك خلاف أقسام رياض الأطفال الملحقه بمدارس البنات الابتدائية فكان عددها ٢٣ قسماً بها ٢٥٩٣ طفلاً . أما المسواد التي تعلم في رياض الأطفال فهي التهذيب والصحة واللغة العربية والخط العربي والحساب ومشاهد الطبيعة والرسم وأشغال الأطفال والألعاب ويعنى فيها بالمواد الثلاثة الأخيرة عملياً أكثر من غيرها . والمفهوم أنها تجمع طبقة من أولاد الأعيان والأغنياء فقط دون غيرهم التحضيريات للمعلمين ومدارس المعلمين الأولية والمعلبات

أنشئت تحضيريات المعلمين سنة ١٩٢٧ - ١٩٢٨ لاعداد التلاميذ للالتحاق بمدارس المعلمين الأولية وعدد هذه التحضيريات ٨ وبها ١١٨٧ تلميذاً ومدة التعليم بها ستان والتعليم فيها بالمجان ويكلف التلميذ فيها الحكومة ١٨ جنيهاً وقد ألغيت السنة الأولى منها توطئة لادماجها في مدارس المعلمين الأولية ابتداء من سنة



اما مدارس المعلمين الاولى والمعلمات فتعد طلابها وطالباتها للقيام بمهنة التدريس في المدارس الالزامية وكان عدد مدارس المعلمين سنة ١٩٣٨ هو ٨ بها ١٨٣٢ طالب وكانت مدة الدراسة بها ٣ سنوات فعدلت لتكون ست سنوات ابتداء من ١٩٣٨ - ١٩٣٩ بعد إلغاء التحضيريات السابقة الذكر. وعدد مدارس المعلمات ١١ مدرسة بها ١١٦٢ طالبة منهن ٤٨١ داخلية وجميع طلبة هذه المدارس وطالباتها يتعلمون بالمجان. أما المواد التي تدرس بها فهي القرآن الكريم والدين واللغة العربية والخط العربي والحساب والهندسة والجبر والطبيعة والكيمياء والتريية العلمية والعملية والتريية الوطنية والتاريخ الطبيعي والرسم والتاريخ والجغرافيا والتريية البدنية كمادة إضافية وعدد الدروس الاسبوعية فيها ٣٩ درساً.

### التعليم الابتدائي

بلغ عدد مدارس البنين الحكومية ١٣٢ مدرسة بها ٢٥٩٢٠ تلميذاً بعد أن ضمت اليها في سنة ١٩٣٦ - ١٩٣٧ مدارس مجالس المديریات البالغ عددها ٨٢ مدرسة دفعة واحدة وحشدت لها جموع المدرسين ذوي المؤهلات الفنية من مختلف المصالح والدواوين. أما مدارس البنات الحكومية فعددها ٣١ مدرسة فقط بها ٣٦٠٥ تلميذة وتبدأ الدراسة بمدارس البنين الساعة الثامنة صباحاً وتنتهي الساعة الرابعة مساءً في الشتاء بينما تبدأ في مدارس البنات في منتصف التاسعة صباحاً في الشتاء وتنتهي قبيل الرابعة مساءً. أما في الصيف فتبدأ في منتصف الثامنة صباحاً وتنتهي حوالي الواحدة مساءً وعدد الدروس اليومية في النوعين سبع الا يومى الاثنين والخميس فعددها خمس فقط. وتجرى الدراسة في مدارس التعليم الابتدائي

حسب الخطة الآتية :

عدد الحصص الأسبوعية				مواد الدراسة بمدارس البنات	عدد الحصص الأسبوعية				مواد الدراسة بمدارس البنين
سنة رابعة	سنة ثالثة	سنة ثانية	سنة اولى		سنة رابعة	سنة ثالثة	سنة ثانية	سنة اولى	
٢	٢	٢	٣	القرآن الكريم والدين	٢	٢	٢	٣	القرآن الكريم والدين
١١	١١	١٢	١٣	اللغة العربية والخط العربي	١١	١١	١٢	١٣	اللغة العربية والخط العربي
٨	٨	٨	٧	اللغة الاوربية والخط الاوربي	٨	٨	٨	٧	اللغة الاوربية والخط الاوربي
٣	٣	٢	٠	التاريخ والجغرافيا	٣	٣	٢	٠	التاريخ والجغرافيا
٧	٧	٦	٦	الحساب والهندسة العملية	٧	٧	٦	٦	الحساب والهندسة العملية
٢	٢	٢	٢	مبادئ العلوم وتغير الصحة	٢	٢	٢	٢	مبادئ العلوم وتغير الصحة
٢	٢	٢	٣	الرسم	٢	٢	٢	٣	الرسم
٢	٢	٣	٣	الاشغال الفنية واشغال الابر والتدبير المنزلى	٢	٢	٣	٣	الاشغال اليدوية أو فلاحه البساتين
٠٢	٠٢	٠٢	٠٢	الرياضة البدنية	٠٣	٠٣	٠٣	٠٣	الرياضة البدنية
٠١	٠١	٠١	٠١	الرياضة والموسيقى					
٣٨	٣٨	٣٨	٣٨	المجملة	٣٨	٣٨	٣٨	٣٨	المجملة

\* تعطى حصتان خارج الجدول      \* تعطى حصة خارج الجدول

وتعتبر مواد القرآن الكريم والدين والأشغال اليدوية أو فلاحية البساتين في مدارس البنين وأشغال الأبرة والتدبير المنزلى والموسيقى في مدارس البنات والرياضة البدنية فيها معا مواد اضافية لا أثر لها في امتحان النقل ولذا تعطى حصتان من حصص الرياضة البدنية خارج الجدول عند البنين وتعطى حصة منها مع حصة الموسيقى خارج الجدول عند البنات . وفي نهاية السنة الرابعة يتقدم التلاميذ والتلميذات لامتحان شهادة اتمام الدراسة الابتدائية الذى يخول للناجحين فيه حق الالتحاق بالمدارس الثانوية والمدارس الفنية المتوسطة .

### التعليم الثانوى

عدد مدارس البنين الحكومية ٣٣ مدرسة بها ١٧١٧٦ طالبا ومن تلك المدارس ١٣ مدرسة بالقاهرة و ٢٠ مدرسة بالأقاليم . ومدة الدراسة بمدارس البنين خمس سنوات ومدارس البنات ست سنوات تنقسم الى مرحلتين الاولى وهى مرحلة الثقافة العامة مدتها أربع سنوات في مدارس البنين وخمس في مدارس البنات فى سبيل زيادة بعض المواد النسوية وتنتهى بامتحان شهادة الدراسة الثانوية القسم العام والثانية مدتها سنة واحدة وتسمى بمرحلة التوجيه وتتفرع فيها الدراسة الى ثلاث شعب وهى شعبة الآداب وتحضر الطالب لكليات الآداب والحقوق والتجارة بجامعة فؤاد الاول وشعبة العلوم وتحضر لكليات العلوم والطب والزراعة وشعبة الرياضة وتحضر لكلتى الهندسة والعلوم .

وعدد مدارس البنات الحكومية ثمان منها ٤ بالقاهرة وواحدة بالاسكندرية وثلاث ملحقة بمدارس البنات الابتدائية بأسبوط وطنطا والمنصوره بها جميعا من التلميذات ١٤٢٦ تلميذه . اما خطة الدراسة فى مرحلة الثقافة العامة فى مدارس البنات فتختلف عنها فى مدارس البنين لزيادة الاولى سنه عن الثانية .



كما يتبين من الجدول الآتي :

عدد الحصص الأسبوعية للبنات						عدد الحصص الأسبوعية للبنين					
خامسة	رابعة	ثالثة	ثانية	أولى	مواد الدراسة للبنات	رابعة	ثالثة	ثانية	أولى	مواد الدراسة للبنين	
			١ (١)	٢	الدين			١*	٢	الدين	
					اللغات					اللغات :	
٦	٥	٥	٥	٥	اللغة العربية	٦	٦	٦	٦	اللغة العربية	
٧ ب	٧ ب	٧	٧	٧	اللغة الأوروبية الأولى	٨*	٨*	٩	٩	اللغة الأوروبية الأولى	
٤	٤	٤	٤	٤	، ، ثالثة	٤	٤	٤	٤	، ، ثالثة	
					المواد الاجتماعية :					المواد الاجتماعية :	
٣	-	٢	٢	٢	التاريخ	٣	-	٣	٢	التاريخ	
-	٢	-	-	-	التربية الوطنية والاخلاق	-	٢	-	-	التربية الوطنية والاخلاق	
٢	١	٢	٢	١	الجغرافيا	٢	٢	٢	١	الجغرافيا	
					الرياضة :					الرياضة :	
-	-	-	٣	٣	الحساب	-	-	-	٤	الحساب	
٢	٣	٣	-	-	الجبر	٢	٣	٣	٥	الجبر	
٣	٢	١	٢	-	الهندسة	٣	٢	٣	٥	الهندسة	
					المعلوم :					المعلوم :	
٢	٢	٢	٢	٢	الطبيعة	٢	٢	٢	٣	الطبيعة	
-	٢	٢	-	-	الكيمياء	-	٤	-	-	الكيمياء	
٣	١	-	-	-	علم الاحياء وتربية الطفل	٣	-	-	-	علم الاحياء	
١	١	٢	٢	٢	الرسم والاشغال الفنية	١	١	١	١	الرسم	
-	٢	٢	٢	٢	اشغال الابرّة والتدبير المنزلى	-	-	١	١	التربية البدنية	
-	١	١	١	١	موسيقى وانشيد						
-	١	١	٢	٢	التربية البدنية						
٣٤	٣٤	٣٤	٣٣	٣٣	المجموع	٣٤	٣٤	٣٤	٣٣	المجموع	

(١) ينظر شرح العلامات الرموز بهامى الصفحة الآتية

(٢) زيدت الحصص اربعا للتدريب العسكرى فى مدارس البنين ابتداء من سنة ١٩٣٨

حصص البنين	حصص البنات												
<p>• تعطى هذه الحصص خارج الجدول</p> <p>• تُخصص حصص في كل من هتين السنتين للترجمة الى العربية وحصص للمعلومات العامة.</p>	<p>(أ) تعطى هذه الحصص خارج الجدول .</p> <p>(ب) تُخصص حصص للترجمة الى العربية لتلميذات السنتين الرابعه والخامسه اللاتي لا يردن الاستمرار في الدراسة بالتحاقن بالجامعة أو المدارس العليا دراسة المواد الآتية بدلا من الرياضة والطبيعة في السنتين الرابعه والخامسه .</p> <p>عدد الحصص السنة الرابعه السنة الخامسه</p> <table> <tr> <td>٣</td><td>٣</td></tr> <tr> <td>للرسم ويشمل الاشغال وزخرفة المنزل والاثاث وتاريخ الفن .</td><td></td></tr> <tr> <td>٢</td><td>٢</td></tr> <tr> <td>تربية الاطفال ومبادئ علم النفس .</td><td></td></tr> <tr> <td>٢</td><td>٢</td></tr> <tr> <td>اشغال الابره والتدبير المنزلي ( تفصيل وازياء مبتكرة )</td><td></td></tr> </table>	٣	٣	للرسم ويشمل الاشغال وزخرفة المنزل والاثاث وتاريخ الفن .		٢	٢	تربية الاطفال ومبادئ علم النفس .		٢	٢	اشغال الابره والتدبير المنزلي ( تفصيل وازياء مبتكرة )	
٣	٣												
للرسم ويشمل الاشغال وزخرفة المنزل والاثاث وتاريخ الفن .													
٢	٢												
تربية الاطفال ومبادئ علم النفس .													
٢	٢												
اشغال الابره والتدبير المنزلي ( تفصيل وازياء مبتكرة )													

أما خطه الدراسه بالمرحلة الثانيه أي السنه التوجيهيه فتتبع من الجدول الآتي :

( أ ) القسم الأدبي		( ب ) القسم العلمي		( ج ) القسم الرياضي	
عدد الحصص في الاسبوع	المواد	عدد الحصص في الاسبوع	المواد	عدد الحصص في الاسبوع	المواد
٦	اللغة العربية	٦	اللغة العربية	٦	اللغة العربية
٧	• الاوربية الاولى	٦	• الاوربية الاولى	٦	• الاوربية الاولى
٧	• الثانية	٣	• الثانية	٣	• الثانية
٥	التاريخ	٩	علم الاحياء	١٠	الرياضة البحتة والتطبيقية
٤	الجغرافيا	٦	الكيمياء	٣	الكيمياء
٣	مادى الفلسفة والرياضة	٤	الطبيعة	٤	الطبيعة
٢	مكتبة			٢	الرسم او الطبيعة الاضافية او علم الاحياء
٣٤	مجموع الحصص	٣٤	مجموع الحصص	٣٤	مجموع الحصص

• تُخصص حصص للترجمة الى اللغة العربية

## تعليم البنات الخاص :

علاوة على التعليم الابتدائي والثانوي ومعهد التريية للبنات ومدارس المعلمات الأولية والمدارس الأولية الراقية للبنات والمدارس الالزامية ورياض الاطفال وجدت أخيرا أنواع أخرى من المدارس لتعليم البنات وهى مدارس الفنون الطرزينة التى بدىً بإنشائها عام ١٩٢٥ وبلغ عددها سنة ١٩٣٦ - ١٩٣٧ خمس مدارس بها من التليذات ١٢٩٤ تليذة ويلتحق بها الناجحات فى امتحان شهادة اتمام الدراسة الابتدائية أو فى الامتحان النهائى للمدارس الأولية الراقية . ومدة الدراسة بها الآن أربع سنوات ومواد الدراسة بها هى الدين والرسم واللغة الفرنسية وأشغال الابرّة والتفصيل والتطريز وعمل ازياء مبتكرة والغسيل والكي والطرق التجارية وامساك الدفاتر والالعب الرياضية وقد تقرر انشاء قسم راق للتفصيل والخياطة وعمل القبعات مدته سنتان ملحقا بمدرسة شبرا . كذلك انشئت كلتان أحدهما بالقاهرة سنة ١٩٢٥ والاخرى بالاسكندرية سنة ١٩٣٤ بهما ٢٨٥ طالبة بكل منهما قسم للروضه وقسم ابتدائى ثم قسم الكلية الذى مدته أربع سنوات وتدرس به المواد المعتادة بالمدارس الثانوية مع توجيه عناية خاصة الى المواد النسوية كالتيدير وأشغال الابرّة وتريية الطفل والموسيقى والتصوير وزخرفة المنزل وبكلية الجيزة قسم عال مخصوص تقبل فيه الطالبات المنتهيات من السكليه أو الحاصلات على شهادة الدراسة الثانوية أو ما يعادلها من الشهادات الاجنبية للتخصص مدة سنتين فى دراسة اللغات والرسم والتدير المنزل والتفصيل الخ . وتدفع طالبة كليه البنات ٥٠ جنيها سنويا فى القسم الداخلى و٢٥ جنيها فى القسم الخارجى وقد انشئت كذلك فى سنة ١٩٣٧ - ١٩٣٨ مدرسه الثقافة النسوية بالقاهرة وهى أول مدرسة من نوعها فبلغ عدد تليذاتها ١٠٩ ويشترط فى طالبات الالتحاق بها نجاحهن فى شهادة اتمام الدراسة الابتدائية أو ما يماثلها من الشهادات الاجنبية ( بشرط النجاح فى امتحان اللغة العربية ) وألا يقل سن الطالبة عن ١٢ سنة وأن



تدفع مصاريف سنوية قدرها ١٢ جنيها ومدة الدراسة بها ٤ سنوات ومساواة الدراسة فيها هي الدين والتهديب واللغة العربية واللغة الأوربية والمواد الاجتماعية والحساب المنزلى ومبادئ العلوم ( مطبقة على حاجات المنزل ) والرسم والزخرفة وأشغال الأبرة والتفصيل والتدبير المنزلى وتربية الدواجن والعناية بالحدائق وتربية الطفل ورعايته وتدبير الصحة والتمريض والاسعاف والتربية البدنية والموسيقى والاثاثيد واطلاع فى المكتبه لتليذات السنة الرابعة .

### التعليم الفنى المتوسط

تتكون هذه المرحلة من التعليم من ثلاثة أنواع وهى المدارس الزراعية والمدارس التجارية والمدارس الصناعية الابتدائية والثانوية تصحبها الفنون والصناعات ويمكن للطلاب أن يلتحق بأى نوع منها بعد النجاح فى شهادة إتمام الدراسة الابتدائية ( ماعدا الفنون والصناعات والمدارس الصناعية الثانوية التى يلتحق بها الطالب بعد شهادة إتمام الدراسة الصناعية الابتدائية ) ويفضل من الطلاب من أمضى مدة فى المدارس الثانوية وفى مدارس الزراعة المتوسطة يفضل أبناء المزارعين على غيرهم والمصروفات المدرسية المقررة على الطالب بالقسم الخارجى هى ١٢ جنيها سنوياً وبالقسم الداخلى ٢٥ جنيها سنوياً ماعدا المدارس الصناعية فهى مجاناً وهاك بيان عن كل نوع منها

#### ( ١ ) مدارس الزراعة :

عددها أربع فقط أنشئت أولها بمشتهر سنة ١٩١١ أما الثلاثة الأخرى فقد أنشأها مجالس المديرية بدمهور وشبين الكوم والمنيا ثم ضمت إلى الحكومة . ومدة الدراسة بها ٤ سنوات وعدد طلابها ٢٦٢٢ طالب وقد ألحقت الوزارة بكل من مدرسة دمنهور والمنيا مكتباً زراعياً يلتحق به الطلاب بعد اتمام الدراسة الأولية . أما مواد الدراسة بالمدارس الزراعية المتوسطة فهى الزراعة وفلاحة البساتين والطبيعة والكيمياء والرياضة والرسم وعلم الحيوان والنبات والحشرات ومساحة الأراضى والهندسة الزراعية والطب البيطرى والقوانين

واللوائح واللغة العربية .

(٢) مدارس التجارة

عدها خمس بالقاهرة والاسكندرية والمنصورة وطنطا والجيزة ومدة الدراسة بها ٤ سنوات ( على النظام الجديد ) وعدد طلابها ٢٠٨١ طالب وتوجد معاهد تجارية ليلية للبنين بالقاهرة والمنصورة وأسيوط بلغ عدد طلابها ٢٥٩ طالب ومعهد للبنات بالقاهرة بلغ عدد طالباته ٣٢ طالبة .

أما مواد الدراسة بالمدارس التجارية المتوسطة فهي اللغتان العربية والانجليزية كادتين أصليتين واللغة الفرنسية كمادة إضافية والجغرافيا الطبيعية والجغرافيا التجارية والمعلومات العامة التجارية والاقتصادية والحساب العام والجبر والهندسة والحساب التجارى وطرق التجارة الفرنسية والانجليزية والعربية وامسالك الدفاتر والخط الافرنجى والكتابة على الآلة الكاتبة وقد أنشئ سنة ١٩٣٥ بمدرسة الظاهر قسم انجليزى تدرس فيه المواد باللغة الانجليزية .

(٣) المدارس الصناعية

أولاهها مدرسة الفنون والصناعات بالاسكندرية ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات وبها قسمان قسم الهندسة الميكانيكية وقسم هندسة المباني وبها ٥٢٩ تلميذا ويلحق بها خريجو المدارس الصناعية الابتدائية كما كان لهم حق اللحاق من قبل بمدرسة الهندسة التطبيقية بالقاهرة وبمدرسة الفنون التطبيقية بالجيزة ولكن النظام الجديد حرّمهم من حق اللحاق بالمدرستين الاخيرتين وحتم على طالب اللحاق بهما الحصول على شهادة اتمام الدراسة الثانوية القسم العام .

أما المدارس الصناعية الابتدائية فعددها ٢٢ مدرسة ثلاث بالقاهرة وهى الصناعات الميكانيكية والصناعات الخزفية والعباسية الصناعية و١٩ مدرسة بالاقالم ومدة الدراسة بكل منها ثلاث سنوات غير أن النظام الجديد الذى بدأ

تنفيذه من عام ١٩٣٧ - ١٩٣٨ جعل مدة الدراسة بها ٥ سنوات أما عدد طلابها فهو ١٠٤٠٢ ثم أنه قد ألحقت ٦ مكاتب صناعية للبنين ببعضها يلحق بها من أتموا الدراسة بالمدارس الأولية أو بالتعليم الإلزامي ويعلم بها صناعات النسيج والكلم والتريكو والخيزران والقش والتجارة والنقش والمعادن والسمكرة والاحذية والجلود ويبلغ عدد تلاميذها ٥٢٧ تليذاً في سنة ١٩٣٨ . أما مواد الدراسة بالمدارس الصناعية الابتدائية فهي اللغة الانجليزية والجبر والهندسة والعلوم والميكانيكا والرياضة الفنية والزخارف والتكنولوجيا وأشغال الورش وتشمل من الصناعات البرادة والخراطة والسباكة ونجارة النماذج والسيارات والكهرباء واللاسلكي والأعمال الصحية والساعات والترزية والطباعة والتجليد ونجارة الأثاث ونجارة العمارة والحفر على الخشب والتطعيم والمعادن والحديد الزخرفي والنقش والزخرفة والجلود العادية والزخرفية والأحذية والنسيج والسجاد والجرانيت ويوجد ثلاث مدارس صناعية أخرى تابعة للجمعيات وتشرف عليها الوزارة وهي مدرسة محمد علي الصناعية بالإسكندرية (التي قامت مطبعتها بطبع هذا الكتاب) ومدرسة المنشاوي الصناعية بالسطة وهما تابعتان لجمعية العروة الوثقى ويدفع فيهما الطلاب مصروفات تتفاوت بين ٣ جنيهات و ٦ جنيهات ومدرسة الإقباط الصناعية التابعة لبطريقة الإقباط الأرثوذكس . هذا ويوجد بكل مدرسة صناعية ابتدائية قسم ثانوي عدا المدرسة الأخيرة ومدة الدراسة بهذه الأقسام الثانوية سنتان في جميع الصناعات ويلحق بها خريجو المدارس الصناعية الابتدائية لاستكمال تدريبهم العملي في صناعاتهم وعدد تلاميذ هذه الأقسام هو ١٣٤٦ تليذاً وتقوم وزارة المعارف أيضاً بالتفتيش والإشراف على الملاجئ التابعة لمجالس المديرية والجمعيات الخاصة وهي منها ماهو للبنين ومنها ماهو للبنات وعددها ٣٥ ملجأ .



## التعليم الجامعى

ضمت الجامعة الى الحكومة بمرسوم ملكى فى سنة ١٩٢٥ ثم صدر مرسوم ملكى عام ١٩٣٨ بتسميتها جامعة فؤاد الاول وهى تتكون من سبع كليات لكل كلية منها مجلس إدارة كما أن للجامعة مجلس إدارتها المستقل الذى يرأسه وزير المعارف وفى الجدول الآتى بيان عن هذه الكليات

اسم الكلية	مدة الدراسة فيها	عدد طلبتها عام ١٩٣٧-١٩٣٨	قيمة المصاريف السنوية	ملحوظات
كلية الهندسة	٤ سنوات	١٠٢٥	جنيه ٣٠	يدى التخصص فى السنة الثانية فى أقسام العمارة والهندسة المدنية والهندسة الميكانيكية ويتخصص فى السنة الثالثة فى الهندسة الكهربائية
الطب البشرى	٥ ١/٢ من السنين	٦٦٧	٣٠ (١)	
كلية الطب وتشمل طب الاسنان	٤	٨٥	٣٠	
الصيدلية	٣	٥١	٢٠	
الطب الباطنى	٤	٢٠٦	٢٥	مستقلة الآن
كلية الزراعة	٤	١٠١٩	٣٠	لا تمنح الببلوم الا بعد أن يمضى الطالب سنة مشغولاً بأعمال زراعية بحالة مرضيه
العلوم	٤	٣٩٩	٣٠	
الآداب	٤	١١٨٤	٢٠	
الحقوق	٤	٢٥٠٠	٣٠	
التجارة	٤	١٤٢٠	٢٥	

(١) زيدت مصروفات كلية الطب الى ٥٠ جنيهاً ابتداء من اكتوبر سنة ١٩٣٨ .

\* يدفع الطالب علاوة على ذلك ١٥٠ قرشاً سنوياً رسم الاتحاد والمكتبة .  
ومن الجدول السابق يتبين أن مجموع طلاب الجامعة عام ١٩٣٧ - ١٩٣٨ هو ٨٥٥٦ طالباً . ولقد بلغت ميزانيتها عام ١٩٣٦ - ١٩٣٧ مبلغ ٥٧٩٠٩٥ جنيهاً وقد خصص مبلغ عشرين ألفاً من الجنيئات لافتتاح كليات طب وحقوق وآداب جديدة بالاسكندرية ابتداء من اكتوبر سنة ١٩٣٨ .

هذا وفيما يلي بيان شامل لعدد طلبة كليات الجامعة في عدة سنين حتى يتبين القارئ مقدار ما أحرزته من إقبال وما فازت به من نجاح.

السنة	الهندسة	الطب والصيدلة	الطب البيطري	الزراعة	العلوم	الآداب	الحقوق	التجارة	المجموع
١٩٣٠ - ٣١	٥٧٩	٧٧٠	١٧٢	٣٥٩	٣١٨	٣٧٩	٦٢٧	٥٨٠	٣٤٨٤
١٩٣١ - ٣٢	٦٧٦	٧٧٩	١٦٢	٤٨٩	٣٣٧	٤٣٧	٥٩٥	٨٤٤	٤٣١٩
١٩٣٢ - ٣٣	٧٥٠	٧٧٥	١٥٨	٥٦٥	٣٤٤	٣٢٦	٧١٧	١٢٠٢	٤٨٣٧
١٩٣٣ - ٣٤	٧٩٣	٧٧٩	١٦١	٦٠٢	٣٤٦	٤٠٢	٨٨٨	١٤٩٤	٥٤٦٥
١٩٣٤ - ٣٥	٨٩٠	٧٦٦	١٥٠	٧٣٩	٣٨٠	٣١١	٩٤٦	١٣٣٥	٥٥١٧
١٩٣٥ - ٣٦	٩٠٧	٧٥٨	١٨٣	٨٧٥	٣٥٦	٥٨٤	١٣٠٩	١٣١٣	٦٢٨٥
١٩٣٦ - ٣٧	٩٧١	٧٩٠	٢٠٣	١٠٠٨	٣٧٩	٩٠٨	١٩٠٨	١٥١١	٧٦٧٨
١٩٣٧ - ٣٨	١٠٢٥	٨٠٣	٢٠٦	١٠١٩	٣٩٩	١١٨٤	٢٥٠٠	١٤٢٠	٨٥٥٦

في كلية العلوم توجد السنة الإعدادية لكلية الطب وقد تراوح عددها خلال السنوات المذكورة سابقاً بين ٢٠٠ و ٢٠٤ طالب.

أما المدارس العالية الأخرى فهي :

( ١ ) معهد التربية للبنين : وكان مكوناً من قسمين ابتدائي يلحق به حامل شهادة الدراسة الثانوية ليكون مدرسا بالمدارس الابتدائية وعال يلحق به الحائز على درجة من إحدى كليات العلوم أو الآداب بالجامعة ليكون مدرسا بالمدارس الثانوية وعدد طلابه ١٨٤ طالباً كلهم مجاناً ماعدا أربعة فقط يدفعون مصروفات وقد كانت مدة الدراسة به سنتان ولكن الوزارة قررت ابتداء من عام ١٩٣٨ - ١٩٣٩ إلغاء القسم الابتدائي وجعله قسماً واحداً مدة الدراسة به عام واحد يؤخذ طلابه من الحاصلين على درجة من إحدى كليات الجامعة .

( ٢ ) معهد التربية للبنات : تلحق به حاملة شهادة الدراسة الثانوية لتكون معلمة في المدارس الابتدائية والثانوية للبنات وعدد طالباته ١٨٤ طالبة جميعهن يتعلمن بالمجان بعضهن بالقسم الداخلي والبعض الآخر بالقسم الخارجي وبه قسم خاص للموسيقى .

( ٣ ) دار العلوم : يلحق طلابها بها من الجامعة الأزهرية بعد أداء امتحان خاص ومدة الدراسة بها ٤ سنوات وعدد طلابها ٥٧٧ طالبا يتعلمون جميعا بالمجان وهي تخرج معلمى اللغة العربية فى المدارس الابتدائية والثانوية وقد تقرر إنشاء قسم أعدادى لها ابتداء من عام ١٩٣٨ - ١٩٣٩ .

( ٤ ) الفنون الجميلة : يلحق بها حامل شهادة الدراسة الثانوية وعدد طلابها ١٢٤ طالبا يتعلمون بالمجان .

( ٥ ) مدرستا الهندسة التطبيقية بالعباسية والفنون التطبيقية بالجيزة : يلحق بها الطالب بعد نجاحه فى امتحان شهادة الدراسة الثانوية ويدفع مصروفات سنوية قدرها عشرون جنيها سنويا ومدة الدراسة بالاولى ٤ سنوات وبالثانية ٣ سنوات وخمس لمن يرغب فى التخصص فى أحد الفنون المقررة وهى المعادن والنسيج والاثاث والزخرفة العامة والتحف الزخرفية وعدد طلابها ٥٢٢ . أما مدرسة الهندسة التطبيقية فيها ٤ أقسام وهى قسم الهندسة الميكانيكية ويتبعه هندسة السيارات وقسم الهندسة الكهربائية وقسم هندسة المباني وقسم الهندسة المدنية وقد بلغ عدد طلابها ١٠٨٨ طالب .

( ٦ ) الكلية الحربية الملكية : تابعة لوزارة الحربية ويقبل بها حملة شهادة الدراسة الثانوية حيث يقضون بها ٣ سنوات كما يقبل بها حملة الدبلومات العالية حيث يقضون سنة واحدة ويدفع الطالب بها مصروفات سنوية قدرها ٣٦ جنيها (١) وبلغ سنة ١٩٣٨ عدد طلابها ٤٠٦ رقى منهم مائة ضابط وقبل بها عام ١٩٣٨ - ٣٩ ثلثمائة وقد زيد عددها كثيرا فى هتين السنتين الاخيرتين نظرا لشدة الاهتمام بزيادة وحدات الجيش المصرى ومعداته بعد معاهدة الصداقة مع إنجلترا وقد أدى ذلك الى

( ١ ) ذكرت الجرائد اخيرا ان مصروفاتها ستزداد الى ٦٠ جنيها فى العام ابتداء من سنة ١٩٣٩



انشاء عدة مدارس أخرى لتخريج عمال بالجيش .

(٧) مدرسة البوليس والادارة : تابعة لوزارة الداخلية وبها قسمان . قسم الضباط ويقبل به حملة شهادة الدراسة الثانوية حيث يقضون بها ٣ سنوات يدفع الطالب فيها مصروفات سنوية قدرها ثلاثون جنيها عند طلابها ٢٦٥ طالبا جميعهم داخلية والقسم الثانى هو قسم الكنستبلات ويلحق به طلاب المدارس الثانوية وغيرهم من حملة شهادة الدراسة الابتدائية بشرط أن يؤدوا امتحانا يعادل قوة طالب السنة الثانية الثانوية ومدة الدراسة به سنتان وعدد طلابه حوالى ٥٠٠ وجميعهم بالمجان .

هذا وفي الاحصائية الآتية خلاصة شاملة لمراحل التعليم غير الجامعى وأنواعه التابع للحكومة مع بيان مايدفعه الطالب من المصروفات وما يتكلفه الطالب من النفقات وعدد الطلاب والمدارس عام ١٩٣٧ - ١٩٣٨ .

نوع التعليم	عدد المدارس	عدد الطلاب	ما يدفعه الطالب من المصروفات		ما يتكفله الطالب من النفقات	
			داخليه	خارجيه	داخليه	خارجيه
معهد التربية للبنين	١	١٨٤	—	—	١١٢	١٠٢
معهد التربية للبنات	١	١٨٤	—	—	١٠٠	٩٠
دار العلوم	١	٤٥٧	—	—	—	٥٣
الفنون الجميلة العليا	١	١٢٤	—	—	—	٨٥
التعليم الثانوى للبنين	٣٣	١٧١٧٦	٤٠	٢٠	٤٣	٣٣
التعليم الثانوى للبنات	٨	١٤٢٦	٤٠	٢٠	٥٣	٣٣
كلية البنات	٢	٢٨٥	٥٠	٢٥	٨٣	٦٣
التعليم الابتدائى للبنين	١٣٢	٢٥٩٢٠	٢٥	١٠	٣٤	٢٤
التعليم الابتدائى للبنات	٣١	٣٦٠٥	٢٥	١٢	٤١	٣١
رياض الاطفال	١٠	٣٩٠٨	—	٩	—	٢٢
التعليم الصناعى	٢٦	١١٧٤٨	—	—	٧٤	٦٤
الفنون التطبيقية	٢	١٦١٠	—	٢٠	—	٦٧
التجارى المتوسط	٥	٢٠٨١	—	١٢	—	٣٢
الزراعى المتوسط	٤	٢٦٢٢	٢٥	١٢	٤٩	٣٩
مدارس المعلمين الاولى	٨	١٨٣٢	—	—	—	٣٤
المعلميات الاولى	١١	١١٦١	—	—	٦٢	٥٢
مخضرات المعلمين	٨	١١٨٧	—	—	—	١٨
التعليم الاولى	٢٦٠	٣٦٧٣٥	—	١٥	—	—
التعليم الالزامى	٣٤٧٧	٨١٤٠٤٣	—	—	—	—
المجموع	٤٠٢١	٩٢٦٢٨٨				

\* بعض هؤلاء الاطفال يوجدون فى أقسام تابعة لمدارس البنات الابتدائية

\* بين هذا العدد ٣ مدارس تابعة للجمعيات

## البعثات الى البلاد الأجنبية

تتكون البعثات الحكومية الى خارج المملكة المصرية من الطلبة أو الموظفين الذين يتعلمون علم التريية أو يدرسون دراسات خاصة على نفقة الحكومة فمنهم من يدرس الطب ومنهم من يدرس الهندسة أو الزراعة أو التجارة أو الحرف الصناعية أو الرياضة أو العلوم أو الميكانيكا أو التاريخ أو الجغرافيا أو علوم التريية إلى غير ذلك وتختارهم لجنة بها ممثل لمختلف وزارات الحكومة يرأسها وزير المعارف تسمى لجنة البعثات ويؤخذ على طلاب البعثات قبل سفرهم تعهد بأنه لا يحق لهم ترك خدمة الحكومة بعد عودتهم إلى مصر ألا بعد أن يمضى الطالب سبع سنوات في خدمتها والطلبة ثلاث سنوات أما طالب الحرية فيتعهد بالبقاء في خدمتها عشر سنوات على الأقل . وفي البلاد الهامة التي بها عدد كبير من طلبة البعثات مثل إنجلترا وفرنسا وسويسرا وألمانيا مدير للبعثة له مكان معين يلجأ إلى الطلاب في كل ما يحتاجون إليه وقد بلغ عدد طلاب بعثات الحكومة ٢٨٦ طالب في يناير سنة ١٩٣٧ ويوجد علاوة على هؤلاء عدد كبير من الطلاب الذين يتعلمون على نفقتهم الخاصة في البلاد الأجنبية تبعا لرغبتهم ورغبة أهلهم وقد بلغ عددهم في يناير سنة ١٩٣٧ في إنجلترا ٤٤٥ وفي فرنسا وبلجيكا ٣٤٤ وفي سويسرا وإيطاليا ٢٦٠ وفي ألمانيا ٥٨ هؤلاء يشرف عليهم مديرو البعثات ويراقبونهم في تلك البلاد

## التعليم الديني

التعليم الديني له استقلاله تحت رئاسة فضيلة شيخ الأزهر وإدارة معاهده تابعة لرئاسة مجلس الوزراء مباشرة وله ميزانيته المستقلة وهو يتكون من أربعة مراحل : المرحلة الابتدائية ومدتها ٤ سنوات والثانوية ومدتها ٥ سنوات والعالية في الكليات ومدتها ٤ سنوات ومرحلة التخصص ومدتها ٣ سنوات . أما الأقسام العامة فهي للراغبين في التفقه في الدين فقط ولا يتقيد طلابها بشروط اللحاق والامتحانات وغيرها ولنا تجد فيها معظم الغرباء وجميع الطلبة يتعلمون بالمجان .



وفي الجدول الآتي بيان بأنواع هذه المعاهد وعدد فصولها وطلابها :

الكليات والمعاهد	عدد فصولها	عدد الطلاب		
		القسم العالي	التخصص والابجيات	المجموع
١ كليات	١	٣٧	٧٠٧	٨٥٩
	١	٢٧	٥٤٣	٧٢٦
	١	٢٣	٢٠٩	٤٧٧
	٣	٨٧	١٥١٨	٢٠٦٢
٢ معاهد	٨	١٢٣		٤٤٧١
	٦	٩٩		٣٥٩٧
	١٤	٢٢٢		٨٠٦٨
٣ أقسام عامة	١	٨٧٢	مصريون	١٥٨٠
	١	٨٠	غربية	٨٠
	٢	٩٥٢		١٦٦٠
	١٩	٣٠٩		١١٧٩٠

### التعليم الحر :

ينقسم هذا التعليم الى نوعين كبيرين كل منهما مستقل عن الآخر أحدهما التعليم الأهلي والآخر التعليم الاجنبي أما التعليم الأهلي فمركز في التعليم الاولي والابتدائي والثانوي وقد كان متروكا حرا من كل الوجوه ولكن رؤى تنظيمه واخضاعه لاحكام الوزارة ونظم مدارسها وبرامجها وامتحاناتها فصدر قانون بذلك سنة ١٩٣٤ جعل جميع مدارس خاضعة لرقابة الوزارة وتفتيشها وحرم فتح مدرسة جديدة إلا بشروط معينة يكون على صاحبها أن يعدها حسب تلك الشروط

ويعرض الأمر على الوزارة فإذا أقرته كان له حق فتحها وإذا لم تقره منع من ذلك . أما المدارس القائمة فلزمت بأن تسير حسب برامج الوزارة ونظمها وللوزارة أن تمنحها إعانة مالية سنوية تختلف باختلاف مراتب المدارس وعدد طلابها ومؤهلات موظفيها الفنيين الخ . ولم يكن لهذا النوع من المدارس رابط فيما يتعلق بالمرتبات التي تدفعها للمدرسين ولا بالمصروفات التي يدفعها التلاميذ وكانت المسألة متروكة للمساومة والاجتهاد غير أن الوزارة حددت أخيراً للشهادات الفنية مرتبات خاصة لا يصح أن تقل عنها وهي تقوم الآن بدفع جزء منها من الإعانة التي تدفعها للمدارس وتقوم المدارس بدفع الجزء الآخر . أما عن المصروفات التي يدفعها التلاميذ فقد نُحددت أخيراً أقل قيمة لها بالمدارس الابتدائية خمسة جنيهات في العام وفي المدارس الثانوية عشرة جنيهات ولكن هذا الأمر لم ينفذ بعد في كل المدارس ويحتاج إلى وقت لتنفيذه . ثم أن هذه المدارس الأهلية الحرة بعضها تابع لجمعيات كجمعية العروة الوثقى والمساعي المشكورة والجمعية الخيرية الإسلامية (١) الخ وبعضها تابع لأفراد قاموا بأنشائها في أوقات مختلفة لأغراض تجارية أكثر منها تعليمية وفي الإحصائية الآتية مقارنة بين مجهودات كل من التعليمين الأهلي والحكومي عن سنة ١٩٣٨

نوع التعليم	مدارس مصرية حرة		مدارس مصرية حكومية	
	عدد المدارس	عدد التلاميذ والتلميذات	عدد المدارس	عدد التلاميذ والتلميذات
التعليم الابتدائي	٥١٥	٦٠٤٠٧	١٦٣	٢٩٥٢٥
تعليم ثانوي	٨٢	١١٢٠١	٤١	١٨٦٠٢
مجموع	٥٩٧	٧١٦٠٨	٢٠٤	٤٨١٢٧

(١) ضمت الوزارة إليها المدارس الابتدائية التابعة لهذه الجمعية ابتداء من عام ١٩٢٨ - ١٩٢٩ وفي هذا تناقض مع مبدأ اللامركزية الذي يدعى بتطبيقه

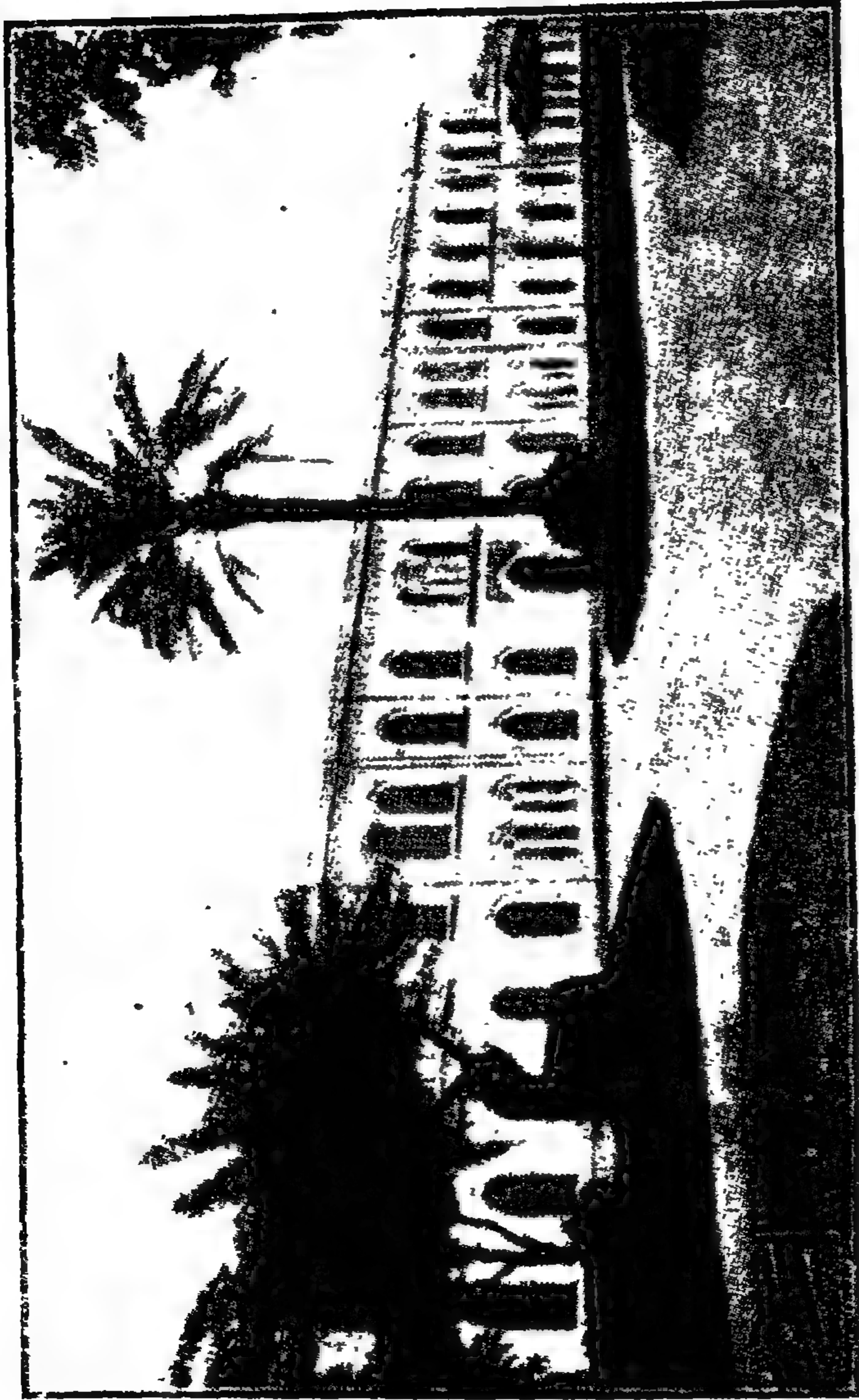
ومن هذه الاحصائية تبين أن التعليم الأهلى الحر يقوم بعبء كبير فيما يتعلق بالتعليمين الابتدائى والثانوى إذ يوجد بمدارسه مايقرب من ٦٠ ٪ من العدد الكلى من طلاب هذين التعليمين بالمملكة المصرية وعدد مدارس فى التعليم الابتدائى اكثر من ثلاثة أضعاف المدارس الحكومية وضعفه فى المدارس الثانويه وقد أصبح طلاب المدارس الثانويه الحره جميعا يؤدون امتحانات النقل فى مدارس الحكومه . أما التعليم الأجنبى فى مصر فهو الى اليوم مستقل كل الاستقلال غير خاضع لقانون التعليم الحر منقطع عن الوزارة انقطاعا كبيرا ورجال التعليم المصرى مع الأسف بعيدون عنه كل البعد لا يعرفون عنه ألا القليل النادر . من أجل ذلك عنيت ببحثه والاتصال برجاله وقتت بزيارة عدة مدارس منه تمثل ثقافات مختلفة سأصف بعضها وصفا موجزا واذ كر بصفة خاصة ما تتميز به تلك المدارس عن المدارس المصرية وليعلم القارئ بادىء نى بدء أن معظم المدارس الاجنبية خصوصا الفرنسية والامريكية منها قامت بأنشائها والاتفاق عليها ارساليات دينية تخدم اغراضا دينية ثقافية .

وفىما يلى من الصفحات بيان عن عدة مدارس منها :



مدرسة نتردام دي سيون للبنات

Pensionnat de Notre Dame De Sion



فى هذه المدرسة البديعة نشأت جلالة الملكة فريدة ملكة مصر وأقامت  
بين جدرانها وشاهدت مبانيها وفسيح حدائقها ومتنزهاتها من سن الثامنة إلى

سن السادسة عشرة فأصبحت مدرسة فريدة بين المدارس تفخر عليها جميعاً بهذا الشرف العظيم .

بدأت هذه المدرسة حياتها سنة ١٨٨٠ بقسمين هما القسم الداخلى الراقى وقسم الفقراء المجانى وفى سنة ١٨٩٧ أنشئ القسم النهارى . وهى تتكون من أربعة أقسام يكاد كل منها يكون مستقلاً عن الآخر وهى القسم الداخلى الراقى وتبلغ مصاريف البنت فيه حوالى سبعين جنيهاً فى العام ومعه القسم النصف الداخلى الراقى وتبلغ مصاريفه حوالى ثلاثين جنيهاً سنوياً ويتبعه روضة الاطفال التى تبلغ مصاريفها ٤٨ جنيهاً فى العام للداخلية و ٢٠ جنيهاً لنصف الداخلية وبالقسم الراقى الداخلى والنصف الداخلى ١٦٥ تلميذة . أما القسم النهارى المتوسط فمصاريفه حوالى ١٨ جنيهاً وبه من التلميذات ٥٢ تلميذة والقسم الخاص بالفقيرات به حوالى ٨٠ تلميذة ويوجد أيضاً قسم ثانوى للفقيرات به حوالى ٢٥ تلميذة وتسير الدراسة فى هذه الأقسام جميعها على النمط الفرنسى حيث يتجه التعليم لاعداد البنات فى القسمين الأولين لامتحان البكالوريا الفرنسية ولدراسة الفلسفة فى القسم العالى وجميع المواد تدرس باللغة الفرنسية التى هى لغة الكلام المعتاد . واللغتان الانجليزية والعربية صارتا إجباريتين أخيراً وفى روضة الأطفال تتعلم البنات الصغيرات عن طريق الرسم والغناء أما فى الأقسام الأخرى فالرسم والغناء والموسيقى مواد اختيارية وتلعب البنات فى جميع الأقسام ألعاباً رياضية موسيقية . وتستطيع البنت اذا التحقت بها أن تستمر فى الدراسة بها إلى سن الثامنة عشرة . وليست بها مدرسات مصريات ولكن بها مدرسات سوريات لتعليم اللغة العربية .

### مدرسة الليسيه

### Lycée Français

أول مايلفت نظر الزائر لهذه المدرسة العظيمة القائمة على مرتفع من الأرض فى حى الشاطى بالاسكندرية الملى بالمدارس الاجنية حجرة استقبالها ذات المائدة

المستطيلة تعلوها الجوخة الخضراء ومن فوقها الجرائد والمجلات الفرنسية ويزين جدرانها كثير من أشغال التلاميذ والتليذات والصور والرسوم المختلفة وصور العظماء من رجال فرنسا بما لا مثيل له في أية مدرسة مصرية ويسترعى نظر الزائر كذلك دماثة أخلاق مديرها وموظفيها وحسن استقبالهم للزائر كما يسترعى نظره المعامل العظيمة والمكتبات المليئة بالكتب الفرنسية والعربية القيمة حيث يشجع التلاميذ على استعارة الكتب المناسبة للاطلاع والقراءة وأخذ البيانات وتدوين الملاحظات والقاء المحاضرات والمناظرات في مختلف الموضوعات بالرده العظيمة المعدة لذلك التي تتسع لنحو ١٢٠٠ شخص والتي قد صدرت بمسرح كبير للتمثيل واللقاء أما المدرسة فقد امتلأت بالبنيات المختلفة تحيط بها الملاعب المتعددة المنسقة الأرجاء المزودة بكل ما يلزمها من معدات اللعب المختلفة الأنواع تتخللها الحدائق المنسقة.

ويقوم على إدارة هذه المدرسة الكبيرة المسيو فور منذ ٢٧ عاماً وقد بلغ مرتبه حوالي ١٢٠ جنياً شهرياً يعاونه أساتذة فرنسيون يبقى الواحد منهم من خمس سنوات إلى عشر ثم يعاد إلى فرنسا ويحل محله غيره وهكذا وبهذا تجد الاستقرار بملا جوانبها أما تعليمها فعلى النمط الفرنسي غير أن المدير ومعاونيه لهم حق عمل التغييرات الملائمة في مناهج الدراسة كما أن عليهم تحضير برامج الأقسام الجديدة ( كقسم التعليم المصري والقسم الزراعي اللذين تقرر انشاؤهما حديثاً ) وعرضها للاعتماد من الإدارة العامة بفرنسا. والمدرسة تجمع بين جدرانها عدة أقسام تبدأ بقسم الروضة للبنين والبنات ومدته ٣ سنوات وبه ٦٨ طفلاً مصروفاته للداخلية حوالي ٥٠ جنياً سنوياً ولنصف الداخلية حوالي ٢٠ جنياً وللخارجية حوالي عشرة جنيهات وبها قسمان آخران للبنين والبنات الابتدائي مدته ٣ سنوات والثانوي مدته سبع سنوات تختلف المصاريف السنوية فيها باختلاف الفرق والقسم الثانوي ينتهي أما بدبلوم نهاية التعليم الثانوي



او بالامتحان في شهادة البكالوريا الفرنسية . وبها فوق ذلك قسم تجارى وقسم للفلسفه وقسم يحضر لليسانس الحقوق الفرنسية وبلغ عدد طلابها وطالباتها حوالى ١٣٠٠ . هذا واقسام البنات منفصلة عن أقسام البنين ألا فى الروضة والأقسام العاليه بحيث يجتمعان . والمدرسه تعتمد فى نفقاتها على مصروفات التلاميذ من جهة وعلى المبلغ الذى تدفعه الإدارة العامه سنوياً لسداد العجز من جهة أخرى وبلغ حوالى ٥٠٠ الف فرنك ويقوم المدير مع اخصائى فى الحسابات بتحضير ميزانية المدرسة فى شهر أبريل من كل عام وإرسالها للإدارة العامه لاعتمادها ويكون عليه بعد ذلك أن يسير فى حدودها .

ومن هذا ترى أنها مدرسة جامعہ تكاد تكون مستقلة فى ماليتها وفى إعداد برامجها ترسم لنفسها نظمها وخططها يدخلها الطفل فى الروضة فيستمر بها إلى أن يخرج شاباً مستعداً للعمل فى مختلف الدوائر بعد دراسته طويلة حوالى خمسة عشر عاماً

### كلية فكتوريا

برمل الاسكندرية

وضع الحجر الاساسى لبنائها لورد كرومر سنة ١٩٠١ وفتحت أبوابها للعمل سنة ١٩٠٢ بها ثلاث بنايات فخمة تحيط بها حدائق وملاعب كثيرة كلها مكسوة بالحشيش الأخضر ومساحتها حوالى ٢٠ فداناً ناظرها جناب المستر ريد له فيها نحو ٢٨ عاماً وله مسكنه الخاص فيها بها حوالى ٥٠٠ تلميذ ١٦٠ منهم بالقسم الداخلى وهى تجمع ١٩ جنسية مختلفه كأتى بها جامعہ أمم صغيرة بين تلاميذها ١٦٢ مصرى كلهم من أبناء الأسر الكبيرة ومن عليه القوم (١) وهى تقبل تلاميذها فى قسم الروضة من سن الرابعة أو الخامسة وهى لاتقبل مستجداً سنة أكبر من ١٣ سنة حيث يستمر بها الطالب إلى سن الثامنة عشرة وبها قسم تحضيرى يتلو قسم الروضة ويتلو ذلك القسم المتوسط ثم القسم العالى . كل مدرسيها ومدرساتها من الانجليز الذين يقيمون فيها ماعدا مدرسى اللغة العربية وعددهم سبعة . وبها

( ١ ) امثال أبناء رفعة على ماهرباشا وسعادة احمد حنين باشا والمغازى باشا الخ .

سيدات "Matrons" خصيصات لخدمه الاطفال بالقسم الداخلى . ولكل من قسمى الروضة والتحضيرى ملعبه الخاص بعيداً عن التلاميذ الآخرين . ومصروفاتها السنوية تختلف باختلاف الفرق وهى تبلغ فيما عدا المصروفات الاضافيه الكثيره حوالى ١٢ جنيهاً لقسم الروضة و٢٢ ونصف للقسم الاولى الخارجى و ٣٠ جنيهاً للقسم العالى الخارجى بدون غذاء أما مصروفات القسم الداخلى فتبلغ ثلاثة أضعاف ذلك تقريباً ولا تصرف كتب مدرسية من المدرسة ولكن المدرسين يقررونها ويشتريها الطلبة ويوجد بالكلية ملعبان كبيران وآخران للعب الكريكت وبها أربعة ملاعب للتنس ولكل من المدرسين القدامى المقيمين بها حديقة خاصة المسماه باسمه يفخر بالعمل فيها ويأخذ تلاميذه إليها أحياناً وللمعلبات كذلك حديقتين الخاصة بجاورها ملعب للكشافة وحظائر وأمكنة متسعة لتربية الدواجن المختلفه وبها ايضاً ردهه كبيرة للسينا والمحاضرات فيها مسرح للتمثيل تلقى من فوق منبره خطب الحفلات التى تقيمها المدرسه والتى يحضر بعضها عادة السفير البريطانى وبعض كبراء المصريين وهى تتسع لنحو ألف شخص وقد قام بينائها واعدادها من ماله الخاص المستر بيرلى ولذلك سميت بقاعه بيرلى .

والكلية تعمل على نمط المدارس الانجليزيه المعروفة بأسم "Public Schools" ، يقوم المعلمون فيها بالاتفاق مع الناظر بوضع برامج الدراسه ويحضرون تلاميذ القسم العالى لامتحان خاص يعمل به قلم الامتحانات التابع لكليتى اكسفورد وكمبريدج اسمه "The Oxford & Cambridge Schools Examination Board" ، وهو امتحان يعقد لجميع المدارس التى تسير على هذا النمط يحق للناجح فيه الالتحاق بالجامعات الانجليزيه ولقد اعترفت الحكومه المصريه بشهادة كليه فكتوريا "School Certificate" ، وتعامل حاملها معامله حامل البكالوريا المصريه فيحق له الدخول فى خدمه الحكومه المصريه كما يحق له الالتحاق بجامعة قواء الاول بعد اداء امتحان فى اللغة العربيه . أما الامتحانات الاخرى خلال سنى الدراسه فلا أهميه لها

الا من حيث الارشاد عن حالة التليذ فقط ويعقد لهذا الغرض امتحانان سنويا واحد في نصف السنة والآخر في نهايتها ولا يتوقف عليهما ولا على أحدهما نقل التليذ من فرقه الى فرقه أعلى منها انما يتوقف ذلك على رأى المدرسين وناظر المدرسه فيما اذا كان التليذ فى امكانه متابعه الدراسه فى الفرقة العليا أم لا ولا يرسب بهذه الطريقه الا القليل من التلاميذ وفى حالة نقل بعض الضعاف تتكون لهم شعبه خاصه تسمى شعبه الضعاف ولذا تنقسم غالبا كل فرقه الى شعبتين فى معظم المواد شعبه الضعاف وشعبه الاقويا .

ولقد رأيت أثناء زيارتى للمدرسه منظرا استرعى اهتمامى بصفه خاصه ذلك أن أربعة من الطلاب مختلفى السن أدخلوا حجرة الناظر لانهم أذنبوا أحدهم يبلغ عشر سنين فقط وآخران يبلغ الواحد منهم ١٤ سنه والرابع يبلغ ١٦ سنه تقريبا فكان الناظر يتحدث الى كل منهم عن ذنبه ويقنعه بخطئه ثم يضربه بالعصى عدة ضربات محذرا اياه من البكاء وقد بدأ بأصغرهم فلم يك ألا بعد أن غادر الحجرة .

### المدرسة البريطانية للبنين

انشئت فى سنة ١٩٢٨ على رايه عاليه فى حى الشاطبي بالاسكندريه على مساحة قدرها ١/٤ من الاقدنه تقريبا وقد تكلفت حوالى ٧٥ الفاهم الخيئات من تبرعات الجاليه البريطانيه وبعض المصريين وبنيت بها حديثا قاعه كبيره فى صدرها مسرح للتمثيل والسينما وعمل الاجتماعات والقاء المحاضرات تتسع لنحو ٦٠٠ شخص ويتبع تلك القاعه عدة حجرات احدها للكتبه وأخرى للكشافه وثالثه لآلة الكاتبه ورابعه للمدرسين ودوره مياه عظيمه تتبعها امكنه خاصه لخلع ملابس اللاعبين وبها ٣ ملاعب للتنس وملعب لكرة القدم والكريكت والجولف وهى تقبل التلاميذ من سن السادسه حيث يقون بها الى سن الثامنه عشر حيث يتخصص معظمهم فى السنين الاخيره للعمل التجارى بها ١٢ فصلا فيها ٣٧٥ تليذا وهو أقصى عدد تتسع له المدرسه ولذا ترفض الكثيرين من طالبي اللحاق بها لعدم وجود أمكنه لهم .



وناصر المدرسة ( المستر نميسن ) الموجود بها منذ انشائها مطلق الحرية في ادارته وفي عمل المناهج واختيار الكتب بالاتفاق مع المدرسين وفي وضع النظام الذي يراه صالحا للعمل وهو غير مقيد في نقل طالب من فرقة الى اخرى بنتائج الامتحانات التي تجرى مرتين في العام ولكنه مطلق الحرية بالاتفاق مع المدرسين في ذلك . أما الكتب التي يدرس فيها الطلبة فلكل للمدرسة يستعيرها الطلبة للعمل فيها ثم يردونها سليمة ومن يتلف كتابا يكلف بدفع ثمنه . ثم أن المدرسة لديها ايراد ثابت حوالى ٢٠٠٠ جنيه سنويا خلاف المصروفات المدرسية التي تبلغ حوالى عشرة جنيهات سنويا للطالب الواحد . والناظر هو الذى يحضر الميزانية السنوية بالاتفاق مع مجلس الادارة المختار من بين المؤسسين وهو الذى يراعى تنفيذها . ثم هو فوق ذلك يتصل دائما برجال الاعمال بالاسكندرية ليوجد عملا لبيهم لخريجي المدرسة عاما بعد عام . وقد أنشأ خريجوها ناديا خاصا بهم يزورهم فيه الناظر حيث يجتمع بهم ويجتمعون فيه للتشاور في أمورهم وأحوالهم .

### كلية البنات الانجليزية بالاسكندرية

#### English Girls College

أنشأتها الجالية البريطانية سنة ١٩٣٥ عن طريق الاكتابات أيضا واتخذت مقرا لها قصرا فخما ذا حديقة غناء في زيزينيا ثم تابعت الاكتابات لها من البريطانيين والمصريين والحكومة الانجليزية فبنيت لها دار عظيمة على أحدث طراز للدارس على ارض مساحتها عشرة أفدنه تقريبا بالشاطي تكلفت حوالى تسعين ألفا من الجنيهات افتتحت صيف سنة ١٩٣٨ . ولما زرتها في زيزينيا وجدت بها حوالى ٢٠٠ بنت في عشرة فصول تتراوح أعمارهن بين الخامسة والثامنة عشرة وأساس التربية فيها التكوين الخلقى حيث تعمل الناظرة المس ملفن والمعلبات على جعل التلميذات يشعرن بمسئولياتهن ويقمن بواجباتهن من تلقاء انفسهن لا حبا في ثواب ولا خوفا من عقاب وبالمدرسة قسم داخلي حيث لا توجد عنابر كبيرة

وحيث لايزيد عدد البنات في حجرة النوم الواحدة على أربع وقد عمل التصميم في البناء الجديد على هذا الأساس أيضا . وجميع الدروس التي تلقى فيها باللغة الانجليزية . أما اللغة الفرنسية فلغة اجباريه ولكن العريه اختياريه لمن تريد من البنات في الفرق العليا حيث تدرس لغه ثالثه اضافيه اختيارية كالألمانيه أو العريه وهذه الفصول العليا تحضر لشهادة « Matriculation » ولذا تتبع البرنامج الخاص بهذا الامتحان . وتوجد بعض بنات تابعن الدراسة العليا بعد هذه الشهادة . ثم أن المعلمات بالاتفاق مع الناظرة لمن مطلق الحرية في وضع برامج الدراسة والسير عليها وليست التليذه مقيدة بفصل معين تتابع فيه الدراسة طول اليوم ولكنها تستطيع اذا كانت ضعيفة مثلا في الرياضة أن تذهب الى فرقة المبتدئات فيها من غير التقيد بفصلها . أما الفصول فتتبع بناء على القوة في اللغة الانجليزية وتطابق الناظرة على بعض الفصول اسماء شعراء الانجليز فتسمى هذا الفصل فصل شاكسبير وفصلا آخر فصل اسكوت الخ . ويكون على هذا الفصل الاهتمام بدراسة هذا الشاعر وعصره أكثر من غيره . أما كتب الدراسة فتختارها المدرسات بالاتفاق مع الناظرة وتكلف التليذات بشرائها . والمدرسات لاتضمن درجات يومية لتليذاتهن كما هو الحال عندنا لأن المدرسه تستطيع في مدى العام الدراسي أن تعرف قدرة كل تليذه وبالرغم من أنهم يمتحن مرتين في السنه فأن نتيجة هذا الامتحان قليله الأثر في نقلهن من فرقة الى أخرى أعلى منها لأن رأى المعلمه والناظرة في ذلك هو الأعلى . ومواعيد العمل اليوميه من منتصف التاسعه صباحا الى الثانيه عشره والرابع ثم من الثانيه مساء الى منتصف الرابعه ولايزيد الدرس على ٤٠ دقيقه وفي آخر اليوم تلعب التليذات جميعا نحو ساعة ألعابا رياضية . ثم أن المدرسه تدعو أولياء أمور التليذات مرتين في العام لتناول الشاي والاتصال بالمعلمات والاطلاع على أعمال التليذات الحسنه والريثه وكراساتهن وللمدرسه مجلس اداره من المؤسسين لا يتدخل في أعمالها الفنية ولا الاداريه ولكنه يدبر شئونها الماليه فيقرر مصروفاتها

وميزانيتها . أما المصروفات المقرره على التليذات فتختلف باختلاف السن فن ه الى ١٠ سنين تدفع ٧٥ جنيها للقسم الداخلى و ١٥ جنيها للخارجى بدون غذاء و ٢٧ جنيها بالغذاء ومن سن ١٠ الى ١٤ سنة تدفع ٩٠ جنيها للقسم الداخلى و ٢٤ جنيها للخارجى بلا غذاء و ٣٦ جنيها بالغذاء ومن سن ١٤ الى ١٨ سنة تدفع ١٠٥ جنيها للقسم الداخلى و ٣٦ جنيها للخارجى بلا غذاء و ٤٨ جنيها بالغذاء والمجلس الادارة الحق فى انقاص المصروفات المقرره الى ٥٠ ٪ لبنات الانجليز المستحقات فقط .

## الجامعة الامريكية

بالقاهرة

تقع فى أول شارع القصر العينى فى سراى فسيحة تحيط بها الحدائق والملاعب ويتصل بها قاعتان قاعة يورت التذكارية التى تبرع بانشائها محسن مجهول والى تتسع لنحو ١٥٠٠ شخص والى خدمت العلم والتعليم بكثير من المحاضرات والقاعة الشرقية المخصصة لجمهور العلماء والباحثين وتتسع لنحو ٣٠٠ شخص . ويتكون التعليم فى هذه الجامعة من مرحلتين : مرحلة التعليم الثانوى وهى قسمان القسم الحكومى الذى يسير على نمط المدارس الثانوية الحكومية والقسم الخاص الحر فى مناهجه ونظمه غير خاضع للنظام الحكومى ومدة الدراسة فى كل منهما ٥ سنوات ومصروفات كل منهما ١٦ ونصف من الجنيهات ثم مرحلة التعليم العالى ومدتها ٤ سنوات وبها قسم للاآداب وقسم للعلوم وقسم للصحافة وقسم للتربية وقسم للغات الشرقية . ومصروفات الطالب ١٨ ونصف من الجنيهات فى هذه المرحلة أما الطالب الداخلى فيدفع ٥٠ ونصف من الجنيهات سنوياً عدا بعض إضافات أخرى . ويبلغ عدد طلاب الأقسام العالية ٣٩٤ طالب وطالبة من ١٧ جنسية مختلفة منهم ٧٠ طالبة . أما إدارتها فتتبع الطريق الديموقراطى لأن العمل كله موكل إلى لجان مكونة من الأساتذة وتلك اللجان تتولى دراسة كل موضوع وتنفيذه فتوجد لجنة للمناهج



ولجنة للكتب ولجنة للنظام العام وعقوبات التلاميذ ولجنة للحفلات ولجنة للمكتبة ولجنة للنشاط المدرسي واللائدية والألعاب الخ. وليست الكتب المدرسية بذات أهمية ويترك أمرها في معظم الأحيان للمدرس وأحياناً يعين كتاب يشتريه الطلبة ولكن المهم هو في وجود أنواع المراجع المختلفة في الموضوع الواحد يرشد المعلم الطالب إليها أثناء بحثه فيه. والروح الديمقراطية القائمة تمحو الجفوة بين المعلمين والطلاب وبين رئيس الجامعة والأساتذة وعلى هديها يسير الجميع في إخاء. ولزيادة الرابطة بين الطلبة والمعلمين يقوم الطلبة جماعات بزيارة الأساتذة في منازلهم كما أن الطلبة والأساتذة جميعاً يجتمعون ثلاث مرات أسبوعياً ليستمعوا لقطعة موسيقية أو لخطبة قصيرة عن أهم ما يشغل بال الناس عندئذ أو عن موضوع خاص بالتقاليد مثلاً. ولا تعتمد هذه الجامعة على الامتحانات التقليدية المعروفة بيننا لأنها ترى عدم صلاحيتها وإنما تجرى للطلبة امتحانات على طريقة جديدة يسمونها الامتحانات الموضوعية التي لا يكون للعامل الذاتي فيها أثر يذكر ويستعملونها فقط لإرشاد المعلم إلى درجة فهم الطالب والوقوف على عيوبه وكيفية تفكيره للاستعانة بها على إصلاحه من غير أن يعتمد عليها في النقل من فرقة إلى أخرى أعلى منها إنما يعتمد في ذلك رأى المعلم الذى يستطيع بالاختذ والرد دائماً مع الطالب خلال العام الدراسي أن يقدره تماماً وأن يحكم عليه الحكم الصحيح. أما خريجوها فعظمتهم يسافرون خارج مصر لاثمام دراستهم والباقيون يعنى رئيس الجامعة بتوظيفهم في مختلف الشركات والبنوك لاتصاله الدائم برجال الأعمال.

ثم أن الخريجها رابطة الطلبة القدماء لها لجنة خاصة تجتمع في أوقات معينة أما الخريجون فيجتمعون أربع مرات في السنة هم وعائلاتهم ويشتركون في كثير من المباحث وفي تمثيل بعض الروايات وفوق ذلك فإن هذه الرابطة تنقسم إلى نقابات حسب الطوائف المختلفة وكل نقابة تجتمع مرة شهرياً لبحث

موضوعات فنية خاصة بمهنتهم ولهذا نجد الخريجين على اتصال دائم بمدرستهم  
يلازمه دأب وعمل متواصل ويصحب ذلك عطف القديم على الجديد وإرشاده  
إلى سبل الخير في العمل فلا نرى بينهم متغظلا.

وفي الجدول الآتي ملخص عام لعدد المدارس المصرية والأجنبية وتلاميذها  
وتليذاتها ومعلماتها بالمملكة المصرية حسب آخر تعداد للبعاهد العلمية عام  
١٩٣٣ - ١٩٣٤ .

الجنسية	عدد المدارس	عدد المعلمين والملمات	عدد الطلاب والطالبات
مدارس مصرية	٨٠٥٢	٣٤٧٨٩	٨٧١٥٢٩
د ألمانية	٥	٥٨	٤٥٤
د أمريكية	٣٧	٤٥٤	٦٣٢٩
د انجليزية	٣٩	٢٩٤	٤٤٥٤
د فرنسية	١٥٧	١٨٦٥	٣٢٤٨٥
د يونانية	٦١	٥٧٥	١٢٠٠٢
د ايطالية	٥٧	٦٣٩	١٠٦٨٨
د تابعة لجنسيات أخرى	٨	٧٦	٢٣٨٦
الجملة	٨٤٢١	٣٨٨١٢	٩٤١٧٦٠



## الباب الثامن

### عيوب التعليم الحاضر وطرق إصلاحها

العيوب العامة . خلق الطبقات . عزلة المدرسة . الامتحانات . إهمال الفردية الشخصية .  
كثرة الأعمال الصورية الزحام والانحطاط الصحى . إهمال أوقات الفراغ .  
العيوب الخاصة فى أنواع التعليم الإلزامى ، والابتدائى . والثانوى . والبنات والفنى  
والمتوسط . والدينى . والحر . خلاصة المقترحات

#### العيوب العامة :

وجها عنايتنا فى الماضى الى نشر التعليم فقط بدليل البيان البليغ الذى نشره  
معالي هيكى باشا وزير المعارف الحالى فى أول عهده بهذه الوزارة فى مايو سنة  
١٩٣٨ والذى أثبتناه برمته فى الباب الاخير من هذا الكتاب ، ولقد قننا بما  
قننا به من نشر على أساس النظم القديمة من غير أن نعمل عملاً جدياً فى سبيل  
إقامة التعليم على أساس جديد وطيد نسده المبادئ التعليمية الحديثة . ولحمته  
القومية المصرية والطابع القومى ، فالرجل المتخرج من إحدى المدارس القائمة  
منذ نصف قرن من الزمان إذا دخلها اليوم يرى الطابع القديم بارزاً فيها والروح  
القديمة متأصلة فيها ، والنظام القديم قائماً بين جدرانها ، ولا يرى التغير إلا فى  
إحلال مدرسين وتلاميذ حديثين بدلاً من غيرهم من القدامى ، وليس معنى  
ذلك الثبات على تقاليد قديمة مألوفة ، ولكن معناه مع الأسف الجمود على نظم  
بالية معروفة ، ومعناه كذلك أن كل مدرسة مصرية سواء أكانت فى قنا أو  
الاسكندرية تسير على وتيرة أختها فى كل شئ بدون تبديل ولا تأخير مهما  
بعدت الشقة بينهما ومهما اختلفت ظروفهما ومهما تفاوتت بينهما مما دعا المستر  
مان إلى القول فى تقريره « قد سبق توجيه النظر فى الفصل الثانى المختص



بأدارة التعليم العامة في مصر إلى خلو نظام التعليم العام من المرونة والتنوع. وأبنا بعض ماينجم من هذا الجمود من النتائج السيئة الاثر في الترية القومية يد أنه يستحسن أن نعيد القول هنا بأن كل مدرسة مصرية تماثل في الوقت الحاضر كل مدرسة أخرى من درجتها كل المماثلة التي يستطيع ايجادها بوساطة اللوائح والقوانين. وبأن نظار المدارس ومدرسيها يكادون يعدون بمثابة آلات لانفاذ ماتفرضه الإدارة الرئيسية من خطط دراسية لم يشتركوا في وضعها. ولم يؤخذ رأيهم فيها إلا في حالات لا تكاد تذكر. وهذه الخطط تطبق تطبيقاً عاماً من الشلال إلى الاسكندرية على نمط واحد بدون أية مراعاة لمصالح التلاميذ وحاجاتهم المتنوعة. وبغض النظر بتاتاً عما إذا كانوا من سكان الريف أو المدن وعما إذا كانوا سيحترفون في المستقبل الزراعة. أو سيزاولون التجارة أو الصناعة في المدن. ويجب أن تؤكد مرة أخرى أن مثل هذا النظام لا يحول فقط دون الانتفاع بخبرة النظار والمدرسين الفنية ومعرفتهم للشئون المحلية في أغراض التعليم العامة. بل بمنعهم فعلاً من استخدام مواهبهم وكفائتهم استخداماً تاماً في إدارة مدارسهم بحسب ماتقتضيه أحوال البيئة ومراعى التعليم لأنهم مهما رأوا في المنهج العام وخطة الدراسة وعدم الملائمة لحاجات تلاميذهم الخاصة فأن واجبهم يحتم عليهم أن يتبعوها اتباعاً دقيقاً، أعود فأذكر أن ليس معنى ذلك الثبات على تقاليد معينة إذ ليس لأحدى مدارسنا القديمة تقليد معين كتلك التقاليد المرعية التي يعرفها خريجو المدارس في انجلترا مثلاً. ويفخرون بها. ومحافظون عليها. هذا والمعلم القديم الذي باشر العمل في المدارس المصرية منذ عشرين سنة ولا يزال يباشره إلى اليوم يشعر بالأسف العميق يملأ جوانح قلبه مما يراه اليوم من الانحطاط العام الذي أصاب حالة التعليم فيها ومن روح التواكل والتكاسل التي عمت أرجاءها وهو لاشك يشعر بالأسف العميق أيضاً إذ يحس أن روح الجد والعمل من ناحية التلاميذ قد انقلبت إلى روح

استهتار وقلة اكتراث وكسل يصحبها ميل شديد الى الاتخذ بأكبر نصيب من المتعة واللذة وحياة الطراوة والهزل حتى حار فيهم المربون . وضاقوا بهم ذرعاً . واستولى اليأس من اصلاحهم على قلوب الكثيرين . وأصبحت الحالة لا تطاق بين جدران المدارس بسبب ما يوجد من الاستهتار والرعونة والخروج على المبادئ الأساسية المرعية بين التلميذ ومعلمه . وأن الفوضى التي تنتاب المدارس أحياناً وبخاصة في الأسبوع الأخير من العام الدراسي من خروج على النظام والآداب واتلاف لبعض أثاث المدرسة بما يتناول كرامتها وكرامة أساتذتها . لما تحزن له النفس ويهلع له القلب . وهذه حال ستؤدي حتماً الى تدهور خلقى أشنع مما تقاسيه البلاد الآن اذا لم نجد اليد القوية الحازمة الرادعة التي تضع الأمور في نصابها فتعيد الى المدرسة كرامتها . ونجعل أساس المعاملة بين التلميذ وأستاذه ومدرسته الاحترام الحقيقي المشوب بالعطف الأبوي يقابله في الوقت نفسه حب بنوى . وفي هذا يقول سعادة حافظ عفيفى باشا في كتابه على هامش السياسة : أما أسباب هذه الفوضى فهي ترجع الى عدم تنفيذ القوانين المتعلقة بنظام المدارس تنفيذاً لا استثناء فيه . والى تركيز كل السلطة في وزير المعارف نفسه والى أخذ التلاميذ بسياسة مضطربة فهي الشدة المتناهية أحياناً واللين المتساهى أحياناً أخرى والذبذبة بين الشدة واللين في أكثر الأحيان . الخ ، وبعد كلام طويل عن تعديل القوانين بما يضمن للطالب الحرية في حدودها المعقولة . وللناظر والمعلم التمتع بالاحترام الواجب قال : ... أما أن يشير ناظر المدرسة على وزارة المعارف بأن تتخذ نحو تلميذ بالذات قراراً معيناً فترفضه الوزارة أو تعدله فهذا هو الوسيله لأضاعة نفوذ ناظر المدرسة . وبالتالي هو السبب لافساد النظام نهائياً فيها . ...

فإذا كانت المدرسة قد جمحت في نظامها فإن التلميذ قد اندفع في حريته الى الفوضى التي لا يقرها عدل ولا نظام . وخير علاج للحالة الأخيرة هو طريق الاقتناع الفردي الودى المشوب بالعطف فإذا لم يجد ذلك كانت الشدة واجبة كل الوجوب

ولا بأس من استعمال العصي أحياناً بيد عاقلة حازمة كما يجرى في كلية فكتوريا وفي المدارس الانجليزية البحتة وقت اللزوم ايقافاً للخروج على الآداب ودرءاً للخطر في المستقبل متمثلين بقول الشاعر :

فقسا ليزدجروا ومن يك حازماً فليقس أحياناً على من يرحم  
أما العيوب الفنية العامة الأخرى بالمدارس المصرية فتتلخص فيما يأتي :

### أولاً - خلق الطبقات :

الطفل المصري الراغب في التعليم الآن يجد أمامه من المدارس المختلفة المراتب والأوضاع والمزايا روضة الأطفال ، والمدرسة الإلزامية ، والمدرسة الأولية ، وفرقة تحفيظ القرآن الكريم ، والمدرسة الابتدائية ، والمعهد الديني ، والمهذب والمدرسة الأجنبية ، والشارع وهو أهمها الآن . إذ نجد به من الأطفال حوالي مليون ونصف مليون ، بينما جميع المدارس السابقة الذكر لا يبلغ عدد من يؤمها اليوم المليون عدا . فهذه المدارس الشعبية الأولى المتعددة تخلق أول تصدع في بناء الأمة

الواحدة لأنها تخلق نظام الطبقات المختلفة في جسم هذه الأمة ذات الدين الواحد والعادات المتحدة ، واللغة الواحدة . وخلق الطبقات بين أمة هذا حالها لا يقره دين ولا نظام ، فالديموقراطية تنفر منه كل النفور لآئته لا يمكن أن يؤدي إلى الاشتراك في الميول والرغبات ولا يمكن أن يؤدي إلى الاتحاد في الفهم العام ، وهو أساس التفاهم بين الأفراد ، فهو إذن ينزع إلى التفرقة الشاملة بين أفراد الأمة الواحدة ، ولعل قيامه بهذا الشكل السر الأول في هذه الفرقة التي نحسها في ديارنا في كل شيء ، وطالما هو قائم في هذه المدارس المتباينة التي نرى في كل منها اختلافاً في الطرائق والأساليب والمذاهب وطرق التفكير فلن تكون لنا وحدة متماسكة ولن نستطيع أن نخلق من أبناء النيل أمة متحدة في الفهم والقصد ترمي إلى غرض واحد وتتعاون في طريق واحد فألى منى ياترى يستمر تعليمنا عاملاً



جوهرها من عوامل التفرقة ، وخلق الطبقات المختلفة المتباعدة في الفهم المتنافرة في التفكير مما يؤدي الى النزاع الدائم المستمر الذي ينهى الله عنه بقوله « ولا تنازعوا فتفشلوا وتذهب ريحكم » . ولقد كانت هذه النقطة هي الاولى التي لفت اليها نظر معالي وزير المعارف في تقريره الذي رفعته اليه من مدرسة الفيوم الابتدائية في ١٦ مارس سنة ١٩٣٦ لانها من الاهمية بحيث تحتل المكان الاول من الاصلاح المطلوب فلا سبيل الى محو تلك الفروق والتقليل من تلك النزعات المختلفة بين افراد الشعب الواحد والتقريب بين افهامهم الا بجعل اساس التعليم واحداً ، ألا ترى كيف تعمل الدول المختلفة على نشر ثقافتها بين الشرقيين ، وكيف نجهد نفسها ، وتنفق الطائل من أموالها في سبيل جعل لغتها وطرق تعليمها هي السائدة حتى تتمكن من التفاهم مع تلك الشعوب . وتفوز بكسب عطفها وتقديرها .

فالتعليم هو الطريق الفعال المؤدى الى التفاهم والتعاون لذلك أرى أن أساس الاصلاح هو في التوحيد بحيث لا يوجد بيننا غير نوع واحد من المدارس يبنى على أساس واحد يسمى بالمدارس الشعبية تندمج في تكوينه كل أنواع المدارس السالفة الذكر ، ويتعلم فيها أبناء النيل على السواء لا فرق في ذلك بين غنى وفقير أو عظيم وحقير ، تتلوه بعد ذلك مراحل التعليم الأخرى المختلفة فيشعر أطفالنا في تلك المدارس الشعبية العامة بأنهم جميعاً أبناء شعب واحد تسرى عليهم حالة واحدة كما هو الحال في سائر البلاد الأخرى ، ولا تفضيل لاحد منهم على الآخر الا بالجد والعمل والأخلاق الكريمة الفاضلة ، كما نشعر جميعاً ونحن في المساجد متراصين متوجهين إلى الله ان لا فرق بين صعلوك وصغير . وأمير وكبير فقد قال النبي صلى الله عليه وسلم « الناس سواسية كأسنان المشط لا فضل لعربي على عجمي إلا بالتقوى » . هذه الوحدة الشاملة والائلفة العامة هي التي يجب أن تكون الغرض الاساسي من التعليم ، والتي يجب أن تكون المدرسة أول عامل على

خالقها قال ديوى : ومن مفسدات الديمقراطية أن يسمح بإنشاء طبقات مستقلة في الأمة ، فإن التباين في الثروة ووجود عدد وافر من جهة أرباب الصناعة وأحتقار العمل اليدوى والعجز عن ادارة التربية التى تمكن من التقدم في سبيل الحياة . كل ذلك يتضافر على أحداث طبقات مستقلة متفرقة وتوسيع شقة الخلاف والتفريق على أن في أماكن أرباب السياسة والتشريع أن يدفعوا شيئاً من هذه الغوائل ، كما أن على أهل المساعى الخيرية القيام بشئ من هذا الغرض النبيل . ألا أن العامل الأكبر الأصيل في هذا السبيل هو النظام المدرسى الشامل للأمة جمعاء ، ثم يقول : لا يجوز أن تكون تفرقة بين أنظمة المدارس فلا ينبغى وجود نظام لأبناء الموسرين . وآخر لأولاد العاملين بالأجور فإن الفصل المادى بين الفريقين بسبب هذا التنظيم لا يتفق مع ترقية روح الأخاء المتبادل . .

### ثانياً - عزلة المدرسة

المدرسة المصرية معزولة عن بيئها عزلاً تاماً ، فترى التلاميذ يدخلونها - فينقطعون - عن كل ما يحيط بهم من الأعمال ، كما ترى المدرس أو ناظر المدرسة خصوصاً في الأقاليم يترفع عن الشعب الذى يزود المدرسة بأبنائه ، ويحاول الابتعاد عن أولئك الفلاحين كأَنهم من طينة أخرى غير طينته ، لأنه يعتبر نفسه موظف حكومة كأمور المركز عليه أن يحتفظ بينهم بمكانته وعلو مركزه كما يتوهم ، وبذلك لا يختلط بهم ، ولا يمكنه أن يعرف الأحوال الحقيقية لأبنائهم الذين بالمدرسة . ولا يستطيع أن يتعاون معهم التعاون الفعال على إصلاحهم بمعرفة نقط الضعف المختلفة في تكوينهم . ثم أن التليذ يرسخ في ذهنه الاعتقاد بأن المدرسة لا صلة لها بالحياة ومايجرى فيها من زراعة أو صناعة أو تجارة أو أعمال وبأنه إنما يجيئ إليها ليقضى بعضاً من وقته فيها لغير ما غرض واضح في ذهنه . اللهم اعداده لأن يكون موظفاً حكومياً ، ولذلك يندفع في الابتعاد عن كل ما

يمت الى الحياة العملية بسبب . حتى إن بعض التلاميذ يتعجب عند ما يعلم أن المياه التي يشربها والتي تصل الى منزله عن طريق الأنابيب أو عن طريق الترع والقنوات . ما هي الا من مياه نهر النيل الذي يرسمه في علم الجغرافيا ، فما بالك بعد هذا إذا خرج يسعى إلى الكسب في الحياة العامة ؟ إنه لاشك يكون كالأعمى أو كالذي يذهب الى ديار مجهولة لا يعلم عن أهلها وعن أعمالهم شيئا . فيحار في أمره ويرتبك في حياته ولا يدري ما يعمل ليكسب قوته . وهذا في الحقيقة هو السبب الاساسي في خلق المتعطلين وقعودهم عن العمل لجهلهم بأحوال بيئتهم ، وما يحيط بهم من ظروف وأعمال ، ولو أن المدرسة لم تفصلهم انفصالا تاما عن المزارع والمتاجر والمصانع المحيطة بهم وجعلت بينهم وبينها صلة قوية وجعلت من نفسها وحدة تشابه بيئتها لما كان ذلك العجز عن مواجهة الحياة . فهي اذن بعزلتها هذه تقصر في تربية التلميذ وتكوينه من الوجهتين الفعالتين القويتين ، وجهة الاتصال المباشر بالمنزل ، اذ الواجب يقضى بتعاونهما تعاونا عمليا على النهوض بالتلميذ وتحسين حاله الصحي والثقافي والخلقي ، ووجهة فصل التلميذ عن بيئته ، وما يجري فيها من أعمال يحتاج الى مزاولتها وممارستها في مستقبل حياته . ولقد أصبح لزاما على المدرسة المصرية كغيرها من سائر المدارس أن توجه اكبر عنايتها الى ذلك .

### ثالثا - الامتحانات :

إذا كان أظهر عيوب السلطة التعليمية المحركة للأعمال الفنية والادارية عندنا هو المركزية ، فإن أظهر عيوب الأعمال المدرسية هو الامتحانات ، وهي تلك الظاهرة التي تعيرها المدارس والوزارة أكبر اهتمامها فقد أنشئت لها أخيرا مراقبة خاصة تصدر عنها إلى المدارس التعليمات تلو التعليمات ، فترى كتابا بتعليماتها الدقيقة في أكثر من عشرين صفحة من القطع الكبير لامتحان شهادة الدراسة الثانوية ومثله لامتحان شهادة الدراسة الابتدائية ، ثم هي تعمل على تحضير جميع الاسئلة



الخاصة بالامتحانات العامة وطبعتها بالمطبعة السرية وإعدادها وتعمل المواصفات العامة والمناقصات لتحضير لجانها في مختلف أنحاء المملكة . وتضع قوائم الطلبة لجميع اللجان وأرقام جلوسهم والتعليقات المختلفة لأرسال أدوات تلك اللجان ولتحريك أعضائها ولتعبئة الجيوش من المعلمين لتصحيح أوراق الأجابة ووضع الأرقام السرية عليها وتعمل الترتيبات الدقيقة للإشراف على كل ذلك وأنماه في مواعيده . ثم تعمل على تسليم الشهادات للناجحين فيها . وتصدر تعليمات لامتحان النقل بالمدارس الى غير ذلك مما يستنفد مجهوداً وعملاً كثيراً قد يستغرق نصف العام أو أكثر . ثم تبقى بغير عمل تقريباً في النصف الآخر من العام . وتمثل قسوة الامتحانات ويتجسم شرها فيما نشاهده كل عام من ضحاياها بين الأساتذة والطلاب فالتشديد المستمر في تنفيذ اجراءاتها يعرض الجميع لالليخالفات فقط بل يدفعهم الى ما هو أبعد من ذلك وأمس بالصميم من الأمانة والأخلاق فكثير من التلاميذ ذهبوا ضحية محاولات قد يكون بعضها بريئاً منها وما أقسى الظلم الواقع على البريء كما أن كثيراً من الأساتذة ذهبوا ضحية اتهامات لا يعلم مدى عدالتها الا الله وما عهدنا بمأساة اذاعة أسئلة امتحانات سنة ١٩٣٠ وما جرى فيها ببيع وماعهدنا بالضجة التي تثيرها صعوبة الاسئلة في كل عام بخاف على أحد .

أما ضحايا رسوبها بين متحر ومطروود من أهله ومحروم من عطف أبويه وبين شاب مخفق يائس في حياته فكثير يتجاوز العد والاضحاء . ولقد اتخذنا الامتحانات المقياس الأول والأخير لتقدير كفاءة الطلاب والتلاميذ فلا يرقى تلميذ من فرقة الى أخرى الا اذا نجح في الامتحان . ولا ينقل من مرحلة من مراحل التعليم الى غيرها الا بنجاحه في امتحان الشهادة التي تتوج تلك المرحلة . ثم انه لا يدخل الوظيفة الحكومية الا اذا كانت في يده الشهادة الدالة على النجاح في الامتحان العام وما نجاحه في الامتحان ؟ النجاح في الامتحان معناه أن الطالب قد خزن في مخه بعض المعلومات المدونة في باطن الكتب عن بعض الحقائق العلمية التي قد تمت الى الغابرين أو الى بعض الظواهر

الكونية بسبب . ولكن معظمها في الوقت نفسه منقطع الصلة عن حياته أو حياة أهله ومن يحيطون به . وكل ما يجري في بيئته . ويمكن اعتبار تلك الحقائق بأنها ميتة في نفس الطالب فلا تمتلي بها حياته . ولا يؤمن بها ولا يرى فائدة ما من وجودها بدليل أنه يحفظها ليجيب بها فقط عن أسئلة الامتحان فإذا انتهى من ذلك نسيها كأنها لم تكن . ولا يبقى منها في رأسه الا النادر القليل الذي له صلة ما بحياته أو بعمله . فهو إذن لا يهتم بتلك المعلومات الميتة بالنسبة اليه إلا في سبيل النجاح في الامتحانات .

وإذا كان علماء التربية في البلاد ذات التعليم الحى التى تربط تعليمها ومدارسها بالحياة العامة قد أجمعوا على أن الامتحانات ليست مقياسا حقيقيا للكفاءة ، فإن مدارسنا لا زالت الى اليوم تعتبر النجاح فيها هو الغاية الوحيدة التى ترمى اليها ، وأصبحت الشهادة فى نظر الجميع هى الدجاجة ذات البيض الذهبى التى تدر على صاحبها الذهب والفضة والخير والحياة السعيدة فهى الغاية التى ليس من ورائها غاية ، ولكن خريجي المدارس ما لبثوا أن اصطدموا بالحقيقة المرة التى تؤلمهم وترهقهم اليوم إذ علموا أن تلك الشهادة التى يقدسها الجميع فى سبيل الوظيفة تافهة عديمة القيمة عند أرباب الاعمال ومديرى الشركات وأصحاب المتاجر الكبرى فتأكدوا أن تلك الدجاجة عندما فحست بالذبح وجدت خاويه خاليه لا تسمن ولا تغنى من جوع . وإذا كان خريجو المدارس أو عاطلوها قد اصطدموا بتلك الحقيقة المرة فى حياتهم العامة ، فإن وزارة المعارف والمدارس تبعا لها لا زالت مندفعة فى تيارها تغنى أشد العناية بامتحاناتها وتهتم أكبر اهتمام بشهاداتها تعبى فى كل عام رجالها جميعا وتشحن بهم السكك الحديدية الى مختلف الجهات ، وتقذف بتلاميذها فى أشد أوقات القيظ بين أحضان لجائنها فى غير ما شفقة ولا رحمة محاولة مع الأسف الاستمرار فى اقناع الناس بأهمية تلك الأعمال ، بينما اقتنع كثير من الناس من زمن بعيد بأن تلك الامتحانات قد انتهى زمانها لأن المدرسة قد أفلتت عن تخريج الموظفين ،

وتحولت الى تخرج المتعطلين . جاء في كتاب المدرسة والاجتماع بوادى النيل ما ترجمته الامتحانات تدل على انجاه قديم يتلخص في تقدير الناس بمقدار ما يعرفونه من المعلومات الجافة الموجودة في بطون الكتب ، وهي تعد أعظم حادث في العام الدراسي إذ تبعاً لها جيوش المعلمين وصناديق المخازن بالادوات والاوراق والكتب وتقام لها خيام وتتملاً بأعضائها وصناديق أسلحتها وأدواتها قطارات السكك الحديدية ، ويسارع الطلاب الى لجائها فيحمي وطيسها في أشد أيام الحر واللهب مما لا مثيل له في العالم كله . فهي آلة ازعاج وإرهاب ، وقد انتقدتها كل من الخبيرين كلاباريد ، ومان مر الانتقاد في مواضيع متعددة من تقريريهما . فوصفها الأول في كلمة جامعة بقوله « انها مصيبة التعليم المصري ، وهي لا شك أكبر نكبة عليه لانها علاوة على ما فيها من ارهاق للجميع وتعسف لا لزوم له فتحرم مثلاً الطالب المتأخر خمس دقائق من دخول الامتحان مهما كان عذره وتطرد من حظيرتها من ينسب بينت شفه في أثناء وجوده في أمكتها المقدسة هي علاوة على مثل تلك الأمور القاسية تعمل بشدة على ابعاد المتعلم عن الحياة وما فيها من أعمال منتجة مشمرة فيخرج حامل شهادتها أعمى عن الحياة بعيداً عن كل أنواع الكسب والعمل لانها تحمله على حصر كل همه في موضوعات الامتحان وما ينتظر أن يأتي فيه من أسئلة مهملاً كل ماعداها من أعمال جدية مفيدة كأنما ملكاته المختلفة وتفتيق ذهنه بأنوع التفكير وطرق الابتكار ومحاولة اعتماده على نفسه في كل مايعرض له من مشا كل الحياة ، فهي في نظري تعد العامل الأول على قتل تلك الملكات الانسانية الحيوية والقضاء على تلك الفضائل الهامة في الناشئة . ثم هي فوق هذا وذاك تحمل المعلم على أهمال كل أصول التربية ومجافة الآراء الحديثة فيها والسير بتلاميذه في طريق الضغط والأكره والاستماع الى مالا يحبون لانها تحدد له عدة موضوعات معينة في المنهج يجب عليه أن يخزنها في عقول تلاميذه في فترة محدودة من الزمن فاذا لم يفعل عرض نفسه للتنكيل والتشريد ،



وعد طبعاً خارجاً على القوانين واللوائح، فهو ملزم بحكم ذلك إلا يفكر في شيء مطلقاً غير استعمال كل الطرق الممكنة التي تبتدىء برغيب التلاميذ وتحبيبهم في العمل في فترة وجيزة من الزمن ثم لا تلبث أن تنقلب إلى التهديد والوعيد واستعمال وسائل الضغط والعنف التي تبغض الطالب في كل شيء وتصور في نفسه المدرسة سجنًا خلق للتسكيل به، وكثيراً ما رأينا ناشئين كانت إقبالهم على المدارس في مبدأ حياتهم شديداً ثم انقلب بسبب ذلك إلى كره وبغض ومقت أدى إلى هروبهم من المدارس وفرارهم منها .

أما الباقون الذين يكتبون عواطفهم ويكرهون أنفسهم على العمل فيذهبون يومياً إلى المدرسة متضايقين . فإذا وافاهم يوم عطلة كانوا مستبشرين فرحين متمنين أن يكون كل يوم من أيام المدرسة عطلة . وأنتك لتعجب من الفرح الذي يشمل المدارس من تلميذ إلى معلم إلى ناظر في يوم العطلة ! فكيف إذن ننتظر من هؤلاء أن يقبلوا على العمل الحيوى أو يرغبوا فيه وهذا حالهم ؟ كيف ننتظر منهم أن يحبوا الأطلاع ويتلذذوا بالقراءة والبحث في الكتب وقد عافوها وكرهوها من أثر الامتحانات وارهاقها مع أن البحث والقراءة والاطلاع هي بعض الأهداف الكبرى التي تتجه إليها المدارس في تنشئة أبنائها في كل البلاد وتسعى إلى غرسها في النفوس بمختلف الأساليب والوسائل ! وكيف ننتظر من المعلم أن يعنى بدراسة تلاميذه فرداً فرداً وتعرف نقاط الضعف في كل منهم والعمل على معالجتها بالحكمة والروية والموعظة الحسنة وهو مكره على ملء أدمغتهم بالمعلومات المطلوبة في المنهج ومسوق إلى حشوها بما تتطلبه الامتحانات من أنواع المعرفة التافهة الميتة في فترة من الزمن معينة من غير ما هوادة ولا اطمئنان . قال كلابريد : وبالجملة فقد كان همها - أى المدارس - الوحيد تطبيق المناهج بمحدودها البعيدة المدى لا لغرض سوى تمكين التلاميذ من قضاء الامتحان على وجه كفيل بالنجاح . وأصبح الوصول إلى هذا الغرض الشغل الشاغل للمعلم فلم يعد يفكر في الاضطلاع بما هو مطالب

به من واجباته الأخرى في الترية والتعليم من أساليبها الطريفة كالترغيب في العمل  
وتثقيف الأذهان تثقيفاً عميقاً لا سطحياً مع تنمية الإرادة وتقوية البديهة . وكذا  
التلاميذ لا يلوح لا تظارهم من المرائي غير شبح الامتحان لا يصرفهم عنه صارف  
فتراهم لذلك لا يكثر ثون بشيء غير الاهتمام بحشو قواهم الحافظة بما يبذله المعلمون  
لهم عن سعة وسخاء في كل ساعات النهار من المعارف والعلوم دون أن  
يخطر لهم يبال أن الأجدر بهم أن يتوسلوا بها للتأمل والتعقل لا أن يتخذوها  
بضاعة يحشرونها في حافظتهم ، وإذن فقد وجهت المدرسة كل عنايتها إلى  
خزن المعلومات في عقول أبنائها استعداداً للامتحان وأهملت كل ما عدا ذلك من  
مهامها الأساسية فضلت سبل الترية الصحيحة وجمعت في الفصل الواحد مثلاً  
بين تلاميذ من مختلفي الأعمار لمجرد نجاحهم في امتحان واحد مما استلقت نظر المسيو  
كلابايد . فخصص صفحتي ١٠ و ١١ من تقريره لبيان التفاوت الشديد في العمر  
في الفصل الواحد في مختلف المدارس اذ رأى في السنة الثانية من المدرسة الأولية  
تلاميذ في سن السابعة بجوار غيرهم في سن الثالثة عشرة كما رأى في السنة الثالثة الابتدائية  
من هو في سن التاسعة بجوار آخر في سن السادسة عشرة وهكذا مما جعله يندد بذلك  
تديداً كبيراً وأنا لنعجب أن نستمر إلى اليوم في تقديرنا للشهادات ونتائج الامتحانات  
هذا التقدير كله ، مع أننا نعلم أن كثيراً من النابغين والقادة والعظماء كثيراً ما كانوا  
يسقطون في الامتحانات بمدارسهم فقد كان نابليون من بلداء التلاميذ بسبب  
رسوبه في الامتحانات . وكان موسيليني رجل ايطاليا الحالي وسيدها تليداً أقل من  
المتوسط كما أن بعض كتابنا العبقرين لم يحصلوا على أكثر من الشهادة الابتدائية  
أما الفكاهة التي قرأناها وعرفها الكثيرون عن سير ولتر سكوت الشاعر الانجليزي  
العظيم فتوיד ذلك تماماً فقد ذكر أنه زار يوماً مدرسته القديمة التي نشأ فيها ولما  
دخل أحد الفصول سأل التلاميذ عن آخر تليد في هذا الفصل فقام أحدهم  
خبلاً متاثلاً وقال : أنا ياسيدي ، فأخرج من جيبي شلناً ونفحه لهذا التليد قائلاً له

أشكر لك حافظت على مكاني القديم . وعلى العكس من ذلك نرى الكثيرين ممن نبغوا في الامتحانات ونالوا أرقى الشهادات قد فشلوا في حياتهم العامة ، ولم يكن لهم نصيب ما من النجاح فيها . وكثيراً ما يرسب في الامتحانات تلاميذ ناهون مجتهدون بينما ينجح غيرهم من الكسالى وليس ذلك نتيجة ضعف الأولين واجتهاد الآخرين ولكن قد يكون سببه عدم القدرة على التعبير كتابة مثلاً . أو لحالة الطالب العصبية التي يكون عليها في أثناء الامتحان أو للبطء وضيق الوقت .

وفوق ذلك فإن الطالب كثيراً ما يصطدم بأول سؤال يتوهمه صعباً ويضيع فيه كثيراً من وقته فيؤثر فيه تأثيراً سيئاً تكون نتيجته عدم اتقان باقي الاجابات فيخونه حظه ويرسب . هذا الى أن الأسئلة التي توضع في الامتحانات لا يمكن أن توزن دائماً وزناً صحيحاً وكثيراً ما رأينا أسئلة في الشهادة الابتدائية يصعب على طالب الثانوى الاجابة عنها حتى أصبحنا نرى ضجيجاً عاماً في كل سنة في موسم الامتحانات سببه صعوبة الأسئلة والشكوى منها . وعلى العموم فإن القدرة على الاجابة اذا كانت تبين أن للطالب معرفة بشئ ما فإن عدم القدرة على الاجابة لاتدل قطعاً على أن الطالب عديم المعرفة ويكون في رسوبه ظلم تصحبه مرارة تملأ نفسه وتدفعها الى اليأس . هذا ولا يسغى الا أن أسوق هنا بعض البيانات الهامة التي أوردها الأستاذ أمين بقطر في محاضراته عن الامتحانات على رابطة التربية الحديثة يوم ٩ مارس سنة ١٩٣٨ معدداً عيوبها مدلا على أنها لاتعد مقياساً للكفاءة . وهذا بعض ما جاء في تلك المحاضرة :

وإذا لم يكن في الامتحان التقليدي عيب سوى خلوه من الموضوعية . أو عدم وجود العنصر الذاتي أو التقدير الشخصي لكفى ، ويستطيع من يريد الاسترسال في هذه النقطة أن يرجع الى المؤلفات والمراجع التي وزعناها على حضراتكم وغيرها مما عملاً مكتبة بأسرها نكتفى هنا بذكر شذرات منها وفي مقدمة هذه الابحاث ما ذكره "Starch & Eliot" من أنه ، عهد الى ١٣٢ معلماً بتصحيح ورقى الاجابة



لطالبين في اللغة الانجليزية ، فتراوحت الدرجات في احدهما بين ٦٤ ٪ و ٩٨ ٪ وفي الثانية من ٥٠ ٪ الى ٩٨ ٪ و د ب ، اشترك ١١٨ معلما في مراجعة ورقة امتحان في الهندسة السطحية فتراوحت الدرجات بين ٢٨ ٪ و ٩٢ ٪ و د ج ، صحح ٧٠ معلما ورقة اجابة في مادة التاريخ فتفاوتت درجاتهم بين ٤٣ ٪ و ٩٠ ٪ وفي امتحان لمادة التاريخ في جامعة كولومبيا بنيويورك عهد الى استاذ كبير أن يجيب على اسئلة الامتحان اجابة تكون بمثابة انموذج ومرشد للمصححين ، واخيرا خطر ببال أحدهم أن يدس هذه الورقة بين اوراق الطلبة ويرى الدرجة التي تنالها من المتحنيين واسم صاحب التجربة « Ben Wood » ، ويسرهم أو يحزنكم أن تعلموا أن رقاص المصحح لهذه الورقة الجليلة تذبذب بين درجتى ٤٠ و ٩٠ و « الكمال لله وحده » ومن المضحكات التجربة الواسعة النطاق التي قام بها « Douglas » ، والتي برهن فيها على أن الورقة الواحدة إذا ما طلب من المعلم الواحد تصحيحها في فترات مختلفة ينالها من الدرجات ما يتأرجح بين السقوط الى القرارات والصعود الى السماء . ثم جاء فيها ، وكانت الحقائق التي توصل اليها الانجليز بشأن الامتحانات مملوءة بالطرائف فقد اتضح من بعض امتحانات الامتياز في الرياضة في جامعة لندن أن ورقة الاجابة الواحدة لطالب من الطلبة نالت من ثلاثة أساتذة هذه الدرجات على التوالي : ١٢٣ و ١٣٢ و ١٦٩ . ونالت أخرى ١٧٧ و ١٨٦ و ٢٠٠ على التوالي . وفي الامتحان الشفوي رأى جماعة من الأساتذة أن يكون طالب من الطلبة الأول بين سائر المتحنيين ، ورأت جماعة أخرى أن يكون هذا الطالب عينه الثالث عشر في الترتيب ، وقدرت جماعة أن يكون طالب الأول في الترتيب ، غير أن جماعة أخرى وضعت في المرتبة الحادية عشرة وقد استدلت اللجنة من ذلك على أن عنصر الصدفة في مراجعة الأوراق موجود بدرجة خطيرة وجاءت قرارات اللجنة الفرنسية مماثلة لزميلتها الانجليزية نمائلا يكاد يكون تاما حتى انها قالت بصريح العبارة أنه « لا توجد مقاييس لتقدير الدرجات وأنه إذا اتفق اثنان في تقدير درجة فان هذا الاتفاق لا يكون إلا من قبيل المصادفة لا غير » ،

وجاء في المحاضرة الخامسة للأستاذ بوفيه في كتاب التربية الحديثة ما يأتي:  
ليس من الانصاف في شيء أن نحكم على قدرة إنسان أو على علمه أو مهارته من  
نتيجة إجابته عن سؤال واحد ، أو بضع أسئلة توجه إليه ، ومعلوم أن للحظ  
دخلا في الامتحانات . والحظ نقيض كل تقدير صحيح . فان عوامل كثيرة  
عرضية كالمرض والتعب وحرارة الجو والخوف الطارئ قد تفسد على المرء في  
أثناء الامتحان عمله وانتاجه من غير أن تضعف قدرته العقلية ضعفا دائما . وعلى  
ذلك تكون نتائج الامتحانات مضللة ، وانها ليؤسف لها في الواقع من أي وجهة  
نظرنا اليها . فمن الوجهة الجسمية تؤدي الجهود التي يبذلها الطالب في الاستظهار  
والتحصيل قبل الامتحان الى ارهاقه واتلاف اعصابه وليس من المبالغه في شيء  
أن نقول أن كثيرين من الشبان في بعض البلاد قد اضرروا بجهازهم العصبي ضررا  
بليغا في أثناء دراستهم في الكليات المختلفة حتى أن نجاحهم في الامتحان  
ليتركهم عاجزين كل العجز عن القيام بأي عمل قيم في حياتهم فيما بعد .

ومن الوجهة الخلقية : لانستطيع بحال من الأحوال أن نغض النظر عن  
مساوئ نظام من شأنه أن يحرض باستمرار على الغش وعدم الامانة فمن دعوات  
المسيحيين لربهم أن يقيم شر المحنة ونظام الامتحانات عندنا يحرم الاطفال  
الاستفادة من هذه الدعوة فلا العقاب ولا النصيح ولا القسم بالشرف يعين  
أبنائنا على الاستمسك بالامانة والصدق مثلبا يعينهم على إلغاء الامتحانات والقضاء  
عليها . وأن المناقشة التي تثيرها الامتحانات في نفوس الطلاب قد تبدو لأول  
وهلة شيئا مستحبا ولكننا سوف نبين في حديثنا الأخير الخطر الكامن في أكثر  
الامتحانات شيوعا واسهلها استعمالا ، ذلك الخطر الذي يهدد قيام المثل الاعلى  
الصحيح في التربية .

فالامتحانات بصورتها الحاضرة لها أثرها السيء في تكوين الاخلاق الضارة  
بمستقبل الناشئ فسرقتها العميقة ومحاولة أخفا كل شيء فيها يحمله دائما على التفكير

في الحصول من واضح الاسئلة أو من زميله المجاور له في قاعة الامتحان على ماليس من حقه الحصول عليه ، فاذا لم ينجح في الحصول على شيء من المتحنيين فما لاشك فيه أنه لا يستنكف مطلقاً عن محاولة الغش من زميله كلما سنحت له فرصة لذلك . ولهذا تتخذ الوزارة أشد الإجراءات لمنع وقوع الغش المتوقع من الجميع ، والواقع أننا بالرقابة الشديدة التي نفرضها على الطلبة في أثناء الامتحان نفهمهم بطريق غير مباشر انهم غير أمناء ، وأتينا نحاول أن نمنعهم دائماً من فكرة السرقة والغش التي تسيطر على نفوسهم ، وأذا اعتقد الناشئ في نفسه أنه غير أمين عن طريق هذا الإيحاء الضار فقد أصبح غير أمين حقاً وأصبح واجبا على الحكومة وعلى الأفراد أن يراقبوه مراقبة شديدة طول حياته منعاً لما قد يقع منه من خيانة للأمانة . وأذن فنحن بعملنا هذا نضع مع الأسف غير شاعرين أساساً للغش والخيانة في تكوين الناشئين بمدارسنا عن طريق تلك الرقابة الشديدة المفروضة عليهم إذ المعلوم من أصول التربية أنك إذا رغبت في مراقبة طفلك لمعرفة شيء عنه . فيجب أن تكون الرقابة عن بعد حتى لا يحسها منك الطفل فيتسرب الى ذهنه أنه غير مؤتمن على العمل الذي يقوم به . والأعجب من كل هذا أن تصدر مراقبة الامتحانات تعليماتها أخيراً في امتحان النقل والامتحانات العامة مشددة في أنه لا يصح أن يكون الرقيب على التلاميذ في غرفة واحدة مدرس واحد مهما كان عدد هؤلاء التلاميذ قليلاً . وأن المعلمين ليؤلمهم أشد الألم أن يؤول ذلك تأويلاً يرمى إلى عدم أئتمانهم لانه لا يعقل مطلقاً أن يؤتمن المعلم على تنشئة التلميذ وتكوينه ثم لا يؤتمن على ورقة اجابته !! وأن الواجب ليقضى أن يكون أساس عمل المدرس الثقة به . وإلا كان عمله غير منتج إلا الضرر المحقق !

بعد هذا وذاك لا تسل عما تسببه الامتحانات من ازعاج يحس به كل من عمل فيها عملاً ما فالتلاميذ والمتحنون وأعضاء اللجان أيام الامتحانات تلبسهم العصبية المزعجة في نومهم ويقظتهم في أحلامهم بالليل وأعمالهم بالنهار



فالتلميذ يحلم بالأسئلة. وينزعج من تأخره دقيقة عن الامتحان ومن عدم احضاره الأدوات اللازمة للامتحان. ومن وضع إجابة في غير موضعها على ورقة الامتحان ومن اقتراب الرقيب منه مخافة أن يتهمه بالغش في الامتحان ثم يكون الانزعاج الأعظم الدافع الى اليأس يوم ظهور النتيجة ورسوبه في الامتحان أما المعلم الذى وضع الأسئلة فيكون فى انزعاج مستمر اذا ترك مسوداتها قليلا فى مكان ما مخافة تسربها الى أيدي التلاميذ مما يضطرب له ناظر المدرسة والوزارة بمفتشها ويضج له ضجيجهم. وتقوم له قيامتهم فيبدأ معه التحقيق المصحوب باللوم والتعنيف والمنتهى بالعقاب الشديد أو إذا أخذتهم فيه رافة فبالتوبيخ والتشريد أما ناظر المدرسة فينزعج من أى عمل قد يمس سرية الامتحان سواء فى ذلك الأسئلة الموجودة فى عهده أو معرفة شئ عن أوراق الإجابة التى تتناولها أيادي المدرسين والى هى عرضة فى كل وقت لافضاح سريتها على أيدي عفاريت من المعلمين يعرفون خطوط تلاميذهم فيذيعون ذلك بين اخوانهم وتشيع المسألة بينهم أن أوراق هذا التلميذ أو ذاك قد عرفها الجميع فيولول الناظر ويحار فى أمره ولا يدرى كيف يعمل لاختفاء فضيحته التى إذا عرفت لدى أولى الأمر كانت الطامة الكبرى ونزل به من جسام الأمور مانزلا ورؤساء لجان الامتحان العامة لشهادة الدراسة الثانوية أو الابتدائية حدث ولا حرج عن انزعاجهم الدائم بعد تسليمهم صناديق الأسئلة المختومة بالشمع الأحمر وخاتم الوزارة أنها إذا باتت ليلة معهم فى البيت قبل السفر يضعونها معهم فى حجرة نومهم تحت أسرهم أو فوقها ويغلقون الباب دون أى داخل من أولادهم إليهم. فإذا ما انتقلوا بها إلى مقر لجانهم اتصل الواحد منهم فى الحال بمدير المديرية لارسال العساكر والخبراء لحراستها بعد وضعها فى حجرة حصينه تشمع نوافذها جميعاً بالشمع الأحمر ولا يقربها انسان كل ذلك خوفاً من دسيسه الهجوم عليها ليلا أو نهارا. وافتضاح سرها قبل الأوان. ثم هو فوق ذلك يقيم الحراس

حول خيام اللجان وغيرها من أدوات الامتحان مخافة أن تعبت بها يد إنسان وأنه لتزعجه في أية لحظة حركة ما غير عادية أو وضع كرسي امتحان أو تختة في غير موضعها أو كتابة طالب رقم جلوسه غير واضح أو كتابته على ورقة إجابة غير الورقة المخصصة للمادة التي يمتحن فيها إلى غير ذلك من توافه الأمور التي لا تزعج أحداً في غير تلك الأوقات العصيبة . والحقيقة أن موسم الامتحانات يوجد في المدارس وفي لجان الامتحان حالة عصبية تشبه تماماً الحالة التي تنتاب الأمم في أيام المحر والحروب . فيها من عملية قاسية تهد أركان قوى الناشئين والمعلمين في هذه البلاد ولا تنتج مع الأسف الا عكس المطلوب منها ! ولقد أحست وزارة المعارف بأثرها السي في نفوس الطلاب فأخذت تخفف ذلك عليهم بمختلف المسكنات الوقتية التي تزيد الطين بلة لأنها تزيد الحالة إرهاقاً على إرهاق . فتارة تقرر الملاحق وطوراً تلغيتها . ويوماً تقرر دخول الدور الثاني لراسب في مادة واحدة . ويوماً آخر تقرر دخوله للراسب في جميع المواد وطوراً تجوز النجاح لراسب في مجموعة من المواد ، وأحياناً تضع أسئلة الامتحان صعبة . وأحياناً أخرى تضعها سهلة ، وهكذا من التخبط الذي لا يفيد ولا يجدي مما جعل الطلاب الآن يشعرون بأنها أصبحت أعمالاً صورية تقريباً . وأنهم لابد ناجحون ان اشتغلوا أو لم يشتغلوا . وقد أحس المسترمان منذ عشر سنوات بأن الامتحانات تسير سريعاً نحو ذلك . فكتب في تقريره في أثناء الكلام على الشهادة الابتدائية ما يأتي : ولا ريب أن وجود مثل هذا الامتحان الخارجي الرسمي في مصر في الوقت الحاضر قد أدى إلى جعل مناهج الدراسة وطرق التدريس بالمدارس تحت سيطرة فكرة رئيسية سائدة . وهي اعداد التلاميذ للنجاح في الامتحان المذكور ويشهد الضرر الناجم من هذا العيب بزيادة عدد المواد المقررة للامتحان . اذ أنه كلما كبر هذا العدد كان الطالب أقدر على احراز التفوق في الامتحان بمجرد قوة ذاكرته أو حافظته . ولهذا يصبح الفوز من نصيب الاقوياء دون الاذكياء وتسير آلة الامتحان في عملها من تلقاء ذاتها

على غير هدى فيمنح المصححون درجات لتف المعلومات . ويضيفون درجات أخرى للفتات المنتثر هنا وهناك بدلاً من أن يحاولوا التمييز بين الإجابة الدالة على الابتكار والإجابة الدالة على الحفظ . وبين المعلومات المنسقة الراسخة والمعلومات المفككة المفعمة بالحشو تميزاً دقيقاً يشعر به بوجه عام . وفضلاً عن أن طريقة الامتحان هذه متقدمة في ذاتها فأنها تكون عرضة لأشد النقد اذا ما طبقت على مواد كعلم تدبير الصحة والأخلاق . إذ أن الامتحان في هاتين المادتين وما شاكلهما لا يؤدي الى حجب الغاية الجوهرية المقصودة من تعليمها فحسب . بل انه يرمى الى اختبار التلميذ فيما لا يمكن اختباره فيه بطريقة السؤال والجواب . فقد يتيسر لأقذر تلميذ صغير أن ينال الدرجة العليا المقررة للامتحان التحريري في علم تدبير الصحة لمجرد اقتداره على أن يكتب على الورق ماتعيه ذاكرته من المعلومات الفسيولوجية المألوفة وكذلك يستطيع أسوأ الصبيان أخلاقاً أن ينال المرتبة الأولى في امتحان مادة الأخلاق بأن يكتب ما حفظ من الفضائل والذائل ، ثم انتقده في موضع آخر بقوله : انه في الوقت الذي يعترف فيه بأن الامتحان المذكور انما هو أداة لقياس قوى الطلبة ، فإن نظام تقدير الدرجات خال خلوّاً تاماً من عامل من أهم العوامل الموصلة الى ضبط القياس ودقه التمييز وهو مراعاة التفاوت بين أعمار الطلبة . ، والامتحانات علاوة على ما فيها من عيوب وما تُحدثه للجميع من انزعاج . وما تكلف به الجميع من جهود مضيئة مرهقة تكلف الوزارة مبالغ طائلة من المال سنوياً في اعداد الاسئلة وطبعها . وفي اعداد أمكنة الامتحانات وخيامها وفي صرف أدواتها ومستلزماتها . وفي بدل السفر لاعضاء اللجان العديدين وانتقالاتهم الخ الخ . مما لو وفر وصرف في وجه آخر من الوجوه المفيدة المنتجة لكان له أثره المحسوس في ترقية التعليم ورفع مستواه . وانا لا نرى بدأ بعد هذا كله من أن نلخص هنا العيوب الفنية للامتحانات فيما يأتي :

١ - التقدير فيها ذاتي يتعلق بشخص الممتحن وظروفه وأحواله .



٢ - المجال فيها قائم على الاستظهار فهى ليست المقياس الذى يبين قوى الطالب الحقيقية لانها لا مجال فيها للتفكير والابتكار .

٣ - كثيراً ما تكون الأسئلة غامضة فى بعض نقاطها وغير مناسبة للوقت المقدر لها .

٤ - أحيانا تكون الاسئلة صعبة وأحيانا تكون سهلة فيترتب على ذلك تضحية الكثيرين من الصالحين أو نجاح غير المستحقين .

٥ - قد لا تشتمل الا جزأ يسيراً من المنهج يكون الطالب قد ألم به وحده فينجب صدفه أو أهمله فيرسب صدفه .

٦ - لا لذة فيها للطالب مما يجمع له ينسى المادة التى امتحن فيها بمجرد انتهائه من الامتحان .

٧ - فيها مرتع خصيب للغش ومحاولته مما يساعد على افساد اخلاق النشء .

٨ - الممتحن الذى يقدر الدرجات على بعض اجزاء الاسئلة كما يجرى عندنا لا يمكنه أن يكون فكرة صحيحة عن الطالب .

٩ - فى الامتحانات بنظامها الحاضر ازعاج للجميع وارهق وضياع نفقات كثيرة لا مبرر لها .

١٠ - فى الامتحانات بنظامها الحاضر اكراه للدرس والطالب والمدرسة . إذ يكره الاول على الخروج على اصول التربية ، ويكره الثانى على حفظ ما لا يستسيغه ، وما لا يقبله عقله وما لا يتفق مع ميوله وغرائزه كما تكره المدرسة على القيام بكثير من الأمور الصورية التى لا تمس جوهر العمل ، وعلى دفع الطالب الى دراسة أمور لا تتصل بالحياة والبيئة المحيطة به فأذا خرج الى تلك الحياة تخبط فيها تخبط الأعمى مما يجعله يفضل التعطل على العمل .

وبعد فإذا كان هذا حال الامتحانات وما يجرده على التعلم والمتعلمين من النكبات فكيف تمسك بها كل هذا التمسك ، ونعيرها كل هذا الاهتمام الذى يبعد المدرسة

بعدا تاما عن أصول عملها وغاياتها ، كما يبعد المتعلم بعدا تاما عن حياة البيئة ومحتوياتها حتى يخرج اليها عاجزا كل العجز عن تتبع أنواع العمل فيها وعن معرفة شئ عن حالاتها فيقعد متعطلا خاسرا ! لهذا لا نرى بدا من أن نسارع الى العمل على نظام المدارس الاجنبية القائمة بيننا فنترك المدرسة حرة في امتحانها لا شأن للوزارة بها فيكون للناظر والمدرسين حق النقل من فرقة الى أخرى حسب رأى المعلم المختص من غير رجوع الى نتيجة الامتحان نفسه لو أرادوا لأن المدرس المختص هو الذى يستطيع أن يحزم باستطاعة استمرار التليذ في العمل فى الفرقة التى تلو فرقة أو باستحالة ذلك فلا يكون للامتحان أثر الا فى الارشاد فقط عن حالة التليذ . وفى هذه الحالة يستعاض عنها بالسجل الدائم للتليذ حيث يقيّد فيه كل ما يتعلق به ، ولقد ذكر المسيو بوفيه فى إحدى محاضراته انه كان يوجد فى سويسرا نظام دقيق لامتحان المقترعين فى كل عام ، ولكنه الغى فى سنة ١٩١٤ لما أيقن القوم بما يجلبه من الضرر لائمه كان عقبة كبرى فى سبيل رقية المدارس التكميلية وتربية المراهقين فقد أصبح إذن أمر الغاء الامتحانات عندنا ضروريا لتحقيقنا من ضررها ووقوفها حجر عثرة فى سبيل تقدم المدرسة وإصلاحها بما له الاثر البالغ فى تخرج المتعطلين من أبنائها . أما الامتحانات العامة فلا يبقى منها غير شهادة الدراسة الثانوية التى تخول حق الالتحاق بالجامعة على أن يترك أمر هذا الامتحان للجامعة نفسها أو يعمل بالاشتراك بينها وبين وزارة المعارف والا يكون لشهادة الدراسة اثنائية أثر هام فى الالتحاق بوظائف الحكومة ، تلك الوظائف التى يجب أن يختار لها الموظفون بناء على امتحان تجريه الوزارة أو المصلحة المختصة بمعاونة ادارة الامتحانات بوزارة المعارف التى تضع نظامه وتراقب سيره بأرقامها السرية المعروفة ضمانا لصون حقوق طلابه ولتوفر العدالة بينهم . بهذا وبهذا وحده تضمن المدارس صيانة حقوق طلابها والسير بهم فى طريق العمل المنتج المثمر وبهذا وبهذا وحده تستطيع الوزارة أن تفرغ لعملها الفنى التوجيهى ، وأن تتمكن من العمل على رسم سياسة

تعليمية عليا وتشرف على تنفيذها الاشراف الحقيقي .

هذا ولا يسعنا في ختام كلامنا عن الامتحانات إلا أن نوجه الشكر الى رابطة التربية الحديثة ببحثها في هذا الموضوع . ولكنى أؤمن بأن مسألة الامتحانات لا يصح أن تدرس وحدها منفصلة عن باقى مشاكلنا التعليمية . بل الواجب يقضى ونحن فى مستهل العمل الحيوى أن نبحث مشكلة التعليم بكل فروعها ونواحيها لأنها كالشبكة المتصلة الأجزاء لا يجوز ترقيع ناحية منها ، وإهمال النواحي الأخرى فيها ، وأن التجديد ورسم الخطة العليا العامة كما فصلها فى الباب الأخير من هذا الكتاب أصبح من الضروريات لنهضتنا الاستقلالية الحديثة حتى تتمكن من وضع الأساس الثابت الوطيد الذى يبقى مابقى الزمان ولا يرتفع من فوقه التشييد والبنيان من غير أن يخشى عليه من عواطف الحدثان وتقلبات الأفكار فى مختلف الأزمان

#### رابعاً - إهمال الفردية الشخصية

جميع المدارس المصرية تضع شخصية التلميذ فى المرتبة الرابعة إذ تضع فصله فى المرتبة الثالثة ، وفرقة فى المرتبة الثانية ومجموع تلاميذ المدرسة فى المرتبة الأولى فهى تنظر اليه كمجرد فرد فى الفصل . وتنظر الى فصله كشعبة فى فرقة ، وإلى فرقة كوحدة من وحدات المدرسة كما يفعل الجيش بجنوده ووحداته وفرقه . وهى تضعه فى هذا الموضع نتيجة لامتحان بين زملاء له كثيراً ما يكونون مختلفين عنه تماماً فى القوة وفى العقلية كما سبق أن أوضحنا ذلك ، وقد رأينا فى مدارس كثيرة تلميذاً فى الرابعة عشر من عمره لا زال له تفكير الأطفال موضوعاً فى فصل بين شبان فى التاسعة عشرة أو أكثر يعمل بينهم كما يعملون ، ويفكر كما يفكرون لأن الامتحان ساوى بينه وبينهم ولكن المعلم الذى يشعر بفارق كبير فى التفكير بينه وبين زملائه ، مضطرب بحكم تقيده بمنهج معين خاص بذلك الفصل ان ينظر الى تلاميذ الفصل أماءه كمجموعة واحدة متجانسة فى الفكر متحدة فى الفهم من



غير تمييز بين واحد وآخر ومن غير أن يفكر في معاملة كل منهم حسب عقليته وهنا تبرز أمامنا فكرة المعاملة الاجتماعية التي تعامل بها المدارس طلابها كما تعامل القيادة العليا الجنود في الجيش أمامها من غير أن تحسب حساباً لاي شيء آخر خلاف المنهج الموجود أمامها فتهمل شخصية كل طالب على حدة ، وطرق تفكيره الخاصة وميوله ونزعاته وحاجاته وتنظر اليه فقط كفرد في جماعة يسرى عليهم جميعاً قانون واحد من غير أن تعبأ بشخصية الفرد الواحد او ميوله وآرائه . فتضعف فيهم الشخصية إذ لا يشعر أحد منهم بالاهتمام به كفرد له شخصيته واستقلاله ، وفي هذا مخالفة واضحة لاصول التربية الحديثة التي تحتم على المعلم وعلى المدرسة أن يتعرفا ميول كل طالب وأن يعملوا على تقوية تلك الميول فيه فيساعد ذلك على ابراز الملكات المختلفة كما يساعد على توجيهه في الحياة المستقبلية الى الناحية التي يرغب فيها ويليق لها فيسير فيها سيرا عملياً مباشراً يؤهله للعمل في الحياة . فوق ذلك فقد دلتنا التجارب على أن المدرس قد يضعف أحيانا عن التأثير في فصله المكون من مجموعة من التلاميذ ، ولكنه إذا لجأ الى التأثير عليهم فرداً فرداً استطاع أن يخضعهم كل الاخضاع لرأيه وأن يؤثر فيهم أكبر تأثير . قال المسترمان عند الكلام عن إدخال الطرق الحديثة وإفساح مجال التجديد أمام المدرسين في جميع أنواع المدارس وتشجيعهم على تعرف الاساليب الحديثة ما يأتي : والمأمول أن تكون النتيجة من ادخال وجوه الاصلاح المذكورة أنفاً أن تعود المدارس تعليم تلاميذها كأفراد لا كوحيدات يراد صوغها بطريقة الانتاج الاجمالي البسيطة وأن يحتوى هذا التغيير في وجهة النظر الأساسية الى كل فرع من فروع التعليم ويؤثر في طريقه تأثيراً شديداً ، وقال كلاباريد ، قد لاحظنا في المدارس أن العمل الشخصي الحر ليس على ما ينبغي ففي المدارس الابتدائية شهدنا أطفالاً لا تتراوح أعمارهم بين الخامسة والسادسة جالسين خلف مكاتبهم كالخشب المسندة لا يستطيعون حراكاً ولا انتقالاً في غرفة التدريس ولا اشتغالا

بعمل سوى الكتابة والاصغاء . ، ثم قال في موضع آخر : إن هذا الجزء الاول الباحث في تشخيص الداء أثبت لنا من جهة أن في المدرسة المصرية نقائص وعيوبا منشؤها الامعان في اغفال الفردية الشخصية وتنمية الذكاء الطليق في التلاميذ ، ومن جهة أخرى أن أغلب التلاميذ تنقصهم الكفاءة للتفكير والعمل اذا ابتعدوا عما اعتادوه من الأنماط المستقرة والتقاليد الجامدة ، واني أعتقد أن البحث عن الملكات الكامنة والعمل على ابرازها وتنميتها في كل فرد على حدته لعمل من أهم أعمال المدرسة لانه لا يؤدي فقط الى النبوغ بل يوجه فوق ذلك كل طالب الى الوجهة الصالحة في الحياه ولن تستطيع المدرسة المصرية الاهتمام بشخصية الافراد من أبنائها ما دامت واقعة في أسر الامتحانات ساعية وراء الشهادات .

خامسا - كثرة الأعمال الصورية :

بين الوزارة والمدارس تجري أعمال كثيرة لا تساوى ما يبذل فيها من مجهودات كبيرة لأن معظمها لا ينتج نتيجة ، والخير كل الخير في أن نقلل منها ما استطعنا الى ذلك سبيلا إذ الكثير منها يدل أما على حب الظهور أو التمسك بالقديم مع عدم الاكتراث بالحقائق العلمية الواقعة ، فترى المعلم مثلا يقوم بتصحيح مئات الكراسات اسبوعيا بينه وبين نفسه فينفق في ذلك الساعات الطوال من وقته ثم يسلم تلك الكراسات بعد تصحيحها الى تلاميذه فلا يرى الا العدد القليل منهم يعنون بمعرفة الخطأ وتصحيحه ، واذا اهتموا بتصحيح الخطأ فانما يفعلون ذلك خضوعا لأمر المدرس لا رغبة منهم في تعرف الحقيقة ، ولقد حدثني أحد المدرسين الانجليز أن من بين الامور المضحكة في هذا المضمار أن يكتب بجوار تصحيح الخطأ أحيانا لتلميذ مهمل العبارة الآتية اعن بعملك « Be Careful » . وعندما يأمر المعلم باعادة التصحيح يجد هذه العبارة من بين العبارات المعادة وأنت لتسمع من أمثال هذا الشيء الكثير مما يتحدث به المعلمون ويتسامرون به ، وعلى الرغم من وقوع الكثير من ذلك تجد الآلة تسير من غير أن يفكر احد في اصلاحها فلو أن

المعلم صرف ذلك المجهود الكبير بين التلاميذ أنفسهم مصححا أمامهم موضوعاتهم وتمارينهم ليتعرف كل خطأه على انفراد لكانت الفائدة أعظم وأهم من ذلك بكثير . وأن موضوعا واحدا يصحح في حضور التلميذ وتحت نظره فيتعرف فيه أخطائه لخير من عشرات المواضيع التي تصحح في غيبته بدون أن يعرف من أخطائه شيئا .

ومن بين تلك الاعمال الصورية أنك تجد طبيب المدرسة يحضر يوميا الى المدرسة ولا يفحص تلاميذها طوال العام غير مرة فحسا سريعا صوريا لقيمة له . وفوق ذلك فانه اذا غاب تلميذ عن المدرسة اسبوعا أو اكثر لا يمكن أن يقبل فيها الا اذا أحضر من طبيب ما شهادة مرضية يعتمدها غالبا طبيب المدرسة وهو على غير علم بحالة التلميذ الصحية ، مهما كان نوع مرضه حتى ولو كان مرضا معديا لم يشف منه بعد . والتلميذ يستطيع أن يحضر بأجر ما تلك الشهادة الصورية التي تدل على شفائه أو تدل على مرضه بمرض آخر غير معد وشفائه منه حتى لا يمنع من دخول المدرسة ، وتكون الطامة أنه في حالة دور النقاهاة ينقل العدوى الى الكثير من اخوانه ، لأن طبيب المدرسة لم يكلف نفسه بحث حالة هذا التلميذ في أثناء مرضه لتعرف حقيقة أمره . وغير هذا وذاك هناك أعمال صورية كثيرة تقوم بها ادارات المدارس تحت نظر الوزارة وسمعتها أو تنفيذها لاوامرها . خذ مثلا لذلك الاجراءات الطويلة الخاصة بالمجانة والاعفاء فان المدرسة مكلفة أن تكاتب جهات الادارة للاستفهام عن الحالة المالية لولى أمر التلميذ طالب المجانية والذي يحصل فعلا أن ولى أمر التلميذ يتفق مع العمدة أو الشيخ أو ملاحظ النقطة الخ على كتابة ما يريد بصرف النظر عن الحقيقة فتجد المدارس والوزارة عند أخذها بهذه المعلومات المضللة يتعرضان لخطأ كثير يترتب عليه حرمان المستحقين واعفاء غير المستحقين . وقد رأينا فعلا أولاد أحمديري المدرجات وبعض كبار الموظفين الحقوا مجاناً بالمدارس بهذه الوسيلة . ومثل آخر لتلك الاعمال الصورية عملية التوفير التي يختص بها معلم في كل مدرسة وترسل عنها



الاستثمارات الشهرية للوزارة تكاد تكون عملية لا قيمة لها لأن المقصود منها ان يوفر التلميذ شيئاً من مصروفه اليومي أو الاسبوعي ليتعود فكرة الاقتصاد ويتمرن على التوفير ، ولكن الذي يحصل هو أن والد التلميذ يدفع له مبلغاً يوضع في الدفتر بناءً على طلب المدرسة وبعد مدة يضع له مبلغاً آخر وهكذا . ومن الأمثلة الأخرى دروس الألعاب الرياضية وحفلاتها ، فإن تلك الدروس بالرغم من وضع جزء منها في صلب جدول الدراسة لا تنفذ في معظم الأحيان خصوصاً في فصول ضعاف التلاميذ الذين هم أحوج ما يكونون إليها ، ولكن المدرس يحولها الى درس في اللغة مثلاً لحاجتهم الى التقوية فيها استعداداً للامتحان ، مع أن حصص الألعاب في ذاتها قليلة لا تكفى لترييض أولئك الصغار وتمرن أجسامهم وتقويتهم فيزدادون بذلك وهنا على وهن . وما ذلك الا لأن الرياضة البدنية كغيرها من المواد الصورية غير الاساسية ليست من الأمور التي تعنى بها المدرسة العناية الكافية لأنها ليست من مواد الامتحان ، وفي هذا ما فيه من الاهمال لأنهم الأمور المتعلقة بصحة التلاميذ وتدريبهم على كثير من الخصال الطيبة ، ولقد جاء عنها في تقرير التفتيش الطبي عن سنة ١٩٣٦ - ١٩٣٧ بما يدل على قصورها في المدارس ما يأتي .

« إن الوزارة لم تبرز وسائل انشاء حمامات للسباحة خلاف الحمام الوحيد الموجود ، وبإحذا لو عملت مراقبة الألعاب الرياضية على انشاء جمعية للتجديف والسباحة ، وإدخال لعبة كرة القدم بين تلاميذ المدارس الأولية . ولم يتم ماسبق اقتراحه مراراً من اشتراك طبيب اخصائي في أعمال مراقبة الألعاب الرياضية لتوجيهها توجيهاً صحيحاً لفائدة التلاميذ ، كما أننا نحبذ تعميم الألعاب الرياضية بين جميع التلاميذ لا قصرها على فرقة مخصوصة للاستعراض ، وفي هذا اعتراف صريح بأن المدرسة لا تهتم إلا بالفرقة المخصوصة التي تقيم عليها حفلاتها الرياضية التي تظهرها أمام الجمهور قرب نهاية العام ، فعند ذلك تجد النشاط بالغاً أشده في

تلك الفرق مدة شهر أو شهرين للظهور بالمظهر اللائق كما يقولون ثم أنك على الرغم من ذلك تجد تلك الحفلات متشابهة في جميع المدارس تكاد تكون واحدة . فإذا حضرت حفلة في أحداها أمكنك أن تحكم على ما سيكون عليه غيرها . ومعظمها خال من الروح الرياضية الحقيقية فلا تشعر فيها بروح المغامرة والمثابرة ولكنك تشعر بروح التهاون والتفكك بين الأعضاء القائمين بها ، ما ذلك كله إلا لأن أساسها حب الظهور ، وكذلك الحال في تلك المعارض التي تقوم بها المدارس فلك أن تحدث عن ظاهرة حب الظهور فيها ولا حرج إذ أن كل مدرسة تبارى اختها في هذا المضمار بطرق غريبة ، وكثيرا ما تكلمت فيها الصحف والجرائد ، ويكفى أن نقول عنها أن معظم التلاميذ الذين ينسب اليهم عمل المنتجات الزراعية واستخراجها لا يعلمون عنها إلا التافه القليل إن لم تكن معلوماتهم عنها معدومة . أما الطرق التي تتبعها كثير من المدارس في تجهيزها فلم تعد خافية . وأما المفتشون فمضمارهم في الأعمال الصورية واسع وقد ضربوا فيها بسهم وافر ، ويكفى أن نذكر أن محاولتهم بأي وسيلة ملء الاستمارات الخاصة بالتقارير قد أوقعتهم في الكثير من الهنات فالواحد منهم ما عليه إلا أن يسأل ناظر المدرسة عما عنده من أنواع النشاط المدرسي والجمعيات العلمية وعما يجري عنده في مكتبة المدرسة الى غير ذلك ، ويدونها عنده ليلاً بها استمارة التقرير من غير أن يكون هناك أي داع للبحث في تلك الشئون أو معرفة ما يجري فيها للتأكد فقط من وجودها أو عدم وجودها ، ولقد رأينا بعض المفتشين يزور أحد الفصول فلا يبقى فيه أكثر من دقيقتين يكون قد عرف فيها كل شيء عن المدرس والتلميذ مما يملأ به استمارة التقرير ، ورأينا غيره لا تدوم زيارته للمدرسة أكثر من ساعة ثم يكتب عنها تقريراً مسهباً . وهكذا من الأعمال الصورية التي لا تدخل تحت حصر . وأن الوزارة لتتوج ذلك كله ببعض النشرات الصورية التي ترسلها الى المدارس في غير أوانها مثل النشرة التي أرسلت الى المدارس مؤرخة في ٢٧ ابريل سنة ١٩٣٨

واطلع عليها المعلمون في الاسبوع الاول من مايو ولما يبق على نهاية السنة الدراسية أكثر من أسبوع حيث كان الكل قد انتهوا من العمل والكثير من التلاميذ غائبون يستعدون لامتحان النقل ، وهذا نصها .  
حضرة المحترم ناظر المدرسة .

المرجو توجيه حضرات المدرسين الى العمل على بث التربية الخلقية والروح الوطنية في نفوس التلاميذ بأن ينتهز المدرسون الفرص في دروس المطالعة والمحفوظات والتاريخ ويعملوا على تعويدهم الحلم والاثانة والتسامح في معاملة الغير والتفكير فيما يجب عليهم نحو أمتهم ومليكهم وبث روح الشجاعة والوفاء والاخلاص والصراحة والاثار في نفوسهم وتنفيرهم مما يناقى الاخلاق الكاملة والتربية الحقة وتقبلوا فائق الاحترام ؟

هذا هو نص النشرة التي أطلع عليها المعلمون في أوائل مايو والوزارة تعلم أنه لما يبق الا القليل على امتحان النقل كما تعلم في الوقت نفسه أن بث روح التربية الخلقية الفاضلة الذي تطلبه لا يكون بطريق الكلام إنما يكون بالقدوة الحسنة ويكون برواية قصص الأبطال وعظماء الرجال والقادة والزعماء الذين اتصفوا بتلك الصفات فكانت لهم مواقف يعجب بها الناس ويتحمس لها ومدارسنا أبعد ما يكون عنها . فأنى لمدرس التاريخ أن يتكلم في ذلك وهو مكبل بالمنهج مقيد بامتحان لا بد له من معلومات خاصة يستظهرها التلاميذ حتى ينجحوا فيه !  
سادسا - الزحام والانحطاط الصحي :

في بعض المدارس الثانوية أو الصناعية أو الابتدائية أو الاولى من التلاميذ ما يقرب من الألف عدا وبعض الفصول في تلك المدارس مزدحم بالتلاميذ ازدحاما كبيرا . وفي هذا من الضرر عليهم من الوجيهات الصحية والتعليمية الشيء الكثير . قال كلاباريد في تقريره د من العيوب الشائعة في المدارس المصرية كثرة عدد التلاميذ في الفرقة . فقد شهدنا في فرقة السنة الاولى بأحدى مدارس القاهرة



الاولية ثمانين تلميذا يتراوح أعمارهم بين الخامسة والسابعة . وقد تكون كثرتهم في هذه الفرقة من الشواذ الى أنه من المؤلف وجود فرقة تحتوى من ٥٠ الى ٦٠ تلميذا ويتعذر تعيين حد أقصى لعدد التلاميذ في فرقة واحدة ، ولكن المعلم الفطن يستطيع بحسن حيلته مجاوزة هذا الحد ، فاذا اعتمد السير على أساليب التعليم الحديثة التى تفسح المجال للعمل الفردى جازت زيادة عدد التلاميذ بعد توزيعهم على الفرق حيث يعملون منفردين لا يسيطر عليهم معلم برقابته المستمرة . على أن من واجب المعلم أن يتصل بكل تلميذ على حدة لمراجعة أشغالهم وتصحيحها وكلما قل عدد تلاميذه تيسر له التوفر على قضاء هذه المهمة . .

ولقد ساعد هذا العيب في مدارسنا على تدهور حالة الصحة العامة فيها وهى تلك الحالة المهمة من نواح متعددة فكثير من المدارس الأولية والالتزامية لا يزورها الطبيب إلا غراراً . والمدارس التى يزورها الأطباء يومياً لا يزورونها للبحث عن حالة المرضى من التلاميذ وعلاجهم كما أسلفنا ولكنهم يزورونها فقط إتقاء لعدوى الأمراض المعدية بأبعاد من يظن فيه من التلاميذ أنه مريض بأحدها ، وكثيراً ما يكون العمل في هذه الحالة أيضاً صورياً منتجاً لكثير من الضرر . أما تتبع حالة التلميذ الصحية ودراسة تلك الحالة ومحاولة بحث الاسباب التى تجعله متأخراً عن أقرانه في دروسه وارجاعها الى ما قد يكون قد أصيب به من أمراض من قبل ثم العمل على علاج ذلك كما يحصل في المدارس الأمريكية والاجنبية فهذا ما لا أثر له مطلقاً عندنا . ولقد شكنا كلاباريد في تقريره من ذلك الإهمال وأثره في صحة التلاميذ فقال : وأخص ما اتجهت اليه أنظارنا في المدارس الأولية وكان باعثاً على دهشتنا ما شهدناه على وجوه أغلب التلاميذ من آثار الاكتئاب والشحوب . وأذكر أننا مارأينا في مدرسة قط وجوها عليها نضرة البشاشة والنعم وضاعف من دهشتنا أن لاحظنا في الأرياف وفي أزهى أيام الربيع أن التلاميذ محبوسون في غرف أغلب ما تكون ضيقة ومظلمة

ينقبض الصدر من الإقامة بها لأنها أشبه بالسجن منها بالغرفة في حين أن من الميسور جعل التدريس في الهواء الطلق .

أما الأمراض المتوطنة أمثال البلهارسيا والانكلستوما فنجدتها تفتك بتلاميذ المدارس فتكها بأطفال الشوارع سواء بسواء لأن تلميذ المدرسة لم تكن توجه إليه من هذه الناحية أقل عناية . ولقد تنبهت إلى ذلك أثناء نظارتي لبعض المدارس الابتدائية فأخذت على عاتقي إرسال التلاميذ إلى المستشفيات الخاصة بهذين المرضين لفحصهم ثم العمل على علاج المصابين منهم في تلك المستشفيات إذا أمكن ذلك في خلال العام الدراسي وتنبيه آباء الذين لم يمكن علاجهم إلى القيام بذلك في أثناء العطلة الصيفية . فكانت لذلك بعض النتائج الطبية . ففي سنة ١٩٢٧ بمدرسة السويس الابتدائية حيث كان بها حوالي ٢٢٠ تلميذاً وجد عدد المصابين ٧١ تلميذاً أي حوالي ٣١٪ عولج منهم ٤٠ تلميذاً وشفوا شفاء تاماً . أما في مدرسة بني سويف الابتدائية فقد جاء عن هذا الموضوع في صفحة ٧٧ من العدد الوحيد من صحيفة المدرسة الذي أخرجته سنة ١٩٣٧ ما يأتي :

عنيت المدرسة بفحص جميع التلاميذ في مستشفى الانكلستوما والبلهارسيا وقد تبين أن هناك ١٦ تلميذاً مصابين بالانكلستوما ، فقام المستشفى المذكور بعلاجهم كما تبين أن هناك ٧٥ تلميذاً مصابين بمرض البلهارسيا . فأرسلت المدرسة إلى وزارة المعارف خطاباً تطلب إليها فيه تعيين وحدة صحية خاصة بفحصهم ومعالجتهم بالمدرسة . فلما لم تتمكن الوزارة من اجابة المدرسة إلى ماطلبتة منها أرسلت المدرسة إلى كل من أولياء أمور التلاميذ المصابين خطاباً تنبه فيه إلى خطورة ذلك المرض وإلى أنه من الواجب عليه أن يعيد فحص ابنه في أوائل العطلة الصيفية وأن يعالجه في خلالها .

ولو أن كل مدرسة نسجت على هذا المنوال لحف ضغط تلك الأمراض

في المدارس خفة واضحة وتحسنت صحة التلاميذ فيها وتحسنت صحة خريجها وإنا لنعجب العجب كله من أن الوزارة لم تهتم بحركة هذا العلاج في الماضي ولم تنبه المدارس الى الاهتمام بها حتى ساءت النتيجة الى مدى بعيد ، فلقد جاء في حديث وزير الحرية لمندوب جريدة الأهرام في ٢٣ ابريل سنة ١٩٣٨ عندما سأله المندوب عن رأيه فيما يقال عن اتجاه النية الى التجنيد الاجباري ما يأتي : إن هذه المسألة قد جرى حديث بشأنها منذ حين ولكن بعد المناقشة في جميع احتمالاتها وتفصيلها روى أن هذا المشروع . حتى لو كانت مقتضيات الدفاع الوطني تدعو إليه . لا يمكن الأخذ به في الوقت الحاضر لأسباب شتى في طبيعتها انحطاط المستوى الصحي بين الشبان انحطاطاً خطيراً يدل عليه أن نسبة الصالحين للتجنيد في المقترعين في كل عام لاتتجاوز ثلاثين في المائة فقط . أما الآخرون فلا تسمح أحوالهم الصحية وضعفهم الواضح بقبولهم في سلك الجيش ، فأين ياترى وزارة الصحة وأين أطباءنا الذين يقال إنهم أكثر من الحاجة ، وماذا يفعل أطباء المدارس في عياداتهم الصورية التي لاتستغرق أحياناً أكثر من دقيقتين ! ورد في صفحة ٨٤ من كتاب على هامش السياسة في سياق الكلام عن الانحطاط الصحي بالمدارس ما يأتي : اذا أريد اصلاح هذا الحال فلنفعل في هذا السبيل مايفعله غيرنا فنبداً بأصلاح قسم وزارة المعارف الطبي وتوسيعه بأن نضم اليه الاختصاصيين في أمراض العيون والآذان والأمراض الباطنية والجلمدية وأمراض الحلق وأطباء الأسنان ثم نطلب الى هؤلاء أن يفحص كل منهم جميع تلاميذ المدارس ، وتقيد حالة كل تلميذ في سجل خاص به (١) ومن يثبت احتياجه لعلاج يجب أن يعالج في أقسام خاصة تخصص لهم في جميع مستشفيات الحكومة أوالمستشفيات الأهلية في القاهرة والاسكندرية والاقاليم . يجب أن يتكرر هذا الفحص كل شهر أو شهرين أو ثلاثة بحسب نتيجة الفحص الاول وأن يتكرر بعد ذلك في فترات معينة حسب مايقدره الأطباء . . وما يتصل بالصحة

(١) هذا يعزز رأينا في انشاء السجل الخاص بكل تلميذ حيث تبين فيه حالة الصحة والحظية والعلية طوال وجوده بالمدرسة



العامه بالمدارس مسألة المباني غير الصحية التي تشغلها فلقد جاء في تقرير التفتيش الصحي عن سني ١٩٣٦-١٩٣٧ شكاوى متكررة من ذلك عن أبنية المدارس المختلفة فقد جاء فيه عن المدارس الابتدائية ، ولم يبدأ في أثناء السنة الدراسية بتنفيذ البرنامج الانشائي للمدارس التي في حاجة الى تجديد أبنيتها كمباني مدارس النحاسين والجمالية والحسينية والمحمدية والقرية وباب الشعرية والعباسية الخ.. وكذا الحال في بعض مدارس الأقاليم ، وجاء فيه عن المدارس الأولية والزامية بالقاهرة والمحافظات ، أشرنا في تقاريرنا السابقة إلى حالة أمكنه هذه المدارس المعلومة للوزارة فهي إما مؤجرة بأجر لا يسمح باختيار أبنية واسعة صحية ، وإما أوقاف قديمة لم تنشأ لتكون مدارس وإنما دعت الضرورة لاستعمالها مدارس وترى من اللازم وضع سياسة إنشائية لتحسين أمكنتها تدريجياً رحمة بصحة تلاميذها المتأثرة بوسطهم الحالي ، . أما عن هذا النوع من المدارس في الأقاليم فقد ورد عنه ، نعتبر أنه من التكرار الممل وصف أمكنتها المعلومة للجميع فهي في حالة لا يجوز السكوت عليها والعلاج الوحيد لها هو انشاء مدارس نموذجية صحية بكل قرية حفظاً لصحة الآلاف المؤلفة من النشء لمضار الأمكنة الحالية على صحتهم ونموهم ، فهل استمع أحد ياترى لذلك ؟ ثم إنه جاء فيه عن سعة الفصول في هذه المدارس ما يأتي ، وقد بلغ في بعضها عدد التلاميذ خمسين في مكان لا يتسع لأكثر من ٢٥ . حتى أن كل ثلاث من التلاميذ يجلسون على مقعد مخصص لاثنتين ولا يخفى ما في ذلك من الخطر على صحتهم وقد نبهنا الوزارة إلى ذلك وأرسلت منشوراً إلى مفتشي المناطق إلا أنهم لم يستطيعوا تنفيذه ، . ويأليت الوزارة أمرت رؤساء المدارس بالألا يحشروا هؤلاء الصغار في تلك الأماكن الضيقة الضارة وأن يستبدلوها بالخيام أو العمل في الهواء الطلق فأنها لو فعلت ذلك لما أودى هؤلاء الأطفال في صحتهم ذلك الأذى الذي يشكوه كبير أطبائها ، وإذا كان مجلس الوزراء قد اعتمد في

مايو سنة ١٩٣٨ ٥٥٠ ألف جنيه لبناء مساكن للعمال فما كان أجدره أن يعتمد مثل هذا المبلغ أو أقل منه أو أكثر لبناء تلك المدارس تدريجياً رافة بهؤلاء الصغار المساكين! فوق ذلك فإن الوزارة تدفع أجوراً باهظة بعضها غير معقول لمباني بعض المدارس مما يبلغ حوالى مائة ألف جنيه سنوياً ولو أنها رسمت لها سياسة خاصة لإنشاء مبان للمدارس فى أملاك الحكومة المتسعة فى مدى سنين معينة لو فرت على نفسها تلك المبالغ الكبيرة ولا تتج ذلك أحسن الثمرات من جهة الصحة العامة للتلاميذ بوجودهم فى هذه المباني الصحية الجديدة.

ولقد تنبّهت الوزارة أخيراً إلى سوء الحالة الصحية بين تلاميذ المدارس وإلى سوء التغذية فألفت صيف سنة ١٩٣٨ لجنة برئاسة معالى الوزير لبحث ذلك فرسمت تلك اللجنة سياسة صحية لمباني المدارس والوسط المحيط بها والعمل على اكتشاف الأمراض بين التلاميذ وعلاجها وكان مما اوصت به اللجنة لتنظيم اختصاص القسم الصحى بالوزارة ما يأتى

- ١ . اختيار المواقع الصالحة لإنشاء المدارس الجديدة
- ٢ . الاشتراك فى فحص تصميمات المنشآت الجديدة والتأكد من توافر أحسن الشروط الصحية فيها قبل انشائها بما فى ذلك الملاعب الرياضية وأحواض السباحة
- ٣ . معانة المنازل التى تضطر الوزارة لتأجيرها دوراً للتعليم وابداء الرأى فى صلاحيتها وطرق أصلحها وكذلك معانة المدارس الموجودة فعلاً
- ٤ . تقرير عدد التلاميذ المناسب لكل قاعة من قاعات الدراسة وتنظيم طريقة الجلوس .
- ٥ . تقرير العدد المناسب من عناصر النوم بالمدارس الداخلية وتقرير المواعيد المناسبة لنومهم ورياضتهم وحماماتهم ووجبات طعامهم .

- ٦ . اختيار المقاعد والمكاتب المناسبة للتلاميذ وتغيير تلك المقاعد والمكاتب تبعاً لنموهم
- ٧ . تقرير حجم الحروف المطبعية المناسبة لمختلف التلاميذ حسب أعمارهم وقوة إبصارهم .
- ٨ . الفحص الابتدائي للتلاميذ لدى التحاقهم بالمدارس وتحويل قوى العاهات منهم الى المدارس أو الفصول الخاصة .
- ٩ . الفحص الدورى الشامل للتلاميذ اثناء السنة الاولى من التحاقهم وفي فترات متوالية بعد ذلك كل ثلاث سنوات على الاكثر على أن يرصد طول التلاميذ ووزنهم في كل عام لمراقبة نموهم .
- ١٠ . تدوين نتائج الفحص الدورى لكل تلميذ في كراسة صحية تتبعه في مراحل تعليمه .
- ١١ . احالة التلاميذ الذين يكتشف فيهم مرض أو نقص فسيولوجى الى القسم العلاجى المختص أو الى المعاهد المختصة .
- ١٢ . الفحص الدورى للتأكد من سلامة المدرسين والخدم من الامراض المعدية
- ١٣ . ابداء الرأى فى عدد ساعات العمل المدرسى وأنواع الألعاب الرياضية بما يناسب سن التلاميذ وحالتهم الصحية فى مراحل التعليم المختلفة .
- ١٤ . مراقبة النظافة العامة فى المدرسة وملحقاتها والاشراف على نظافة ابدان التلاميذ وملابسهم .
- ١٥ . مراقبة الاغذية من حيث سلامتها من الغش ونظافة تحضيرها وتوفرها على العناصر اللازمة طبقاً لاصول علم التغذية الحديث .
- ١٦ . اكتشاف ناقص التغذية من بين التلاميذ الذين لا يتناولون غذاء المدرسة وتقرير الوجبة اللازمة لهم .
- ١٧ . تدريب نظار المدارس ومعلميها على سرعة اكتشاف الأمراض التى تدعو للشبهة فى اصابة التلاميذ بالأمراض المعدية وسرعة عزل أولئك التلاميذ الى أن يقرر الطبيب حقيقة حالهم .
- ١٨ . تطعيم التلاميذ بلقاح الجدري والتيفود والدفتريا عند التحاقهم بالمدارس وتكرار تطعيم الجدري والتيفود فى المواعيد المناسبة .



١٩ عزل المصابين بالأمراض المعدية وإبعاد المخالطين القاطنين معهم من بين التلاميذ والموظفين للمدة المقررة ومراقبة التلاميذ المخالطين لهم في الفصول وتحصينهم بالمصل أو اللقاح المناسب وإبلاغ السلطات الصحية عن الغائبين من تلك الفصول وعنواناتهم وطلب التطهير لأدوات المصابين ونصولهم وأخذ العينات لاكتشاف حاملي الجراثيم .

٢٠ الاشتراك مع السلطات الصحية في تقرير إغلاق الفصول أو المدارس وقت انتشار الأوبئة فيها .

٢١ مكافحة الذباب والبعوض والحشرات الأخرى بصفة مستمرة في المدارس .

٢٢ الاشتراك في وضع برامج ومواضيع الدروس النظرية والعملية لعلم الصحة الشخصية والمنزلية لتلاميذ المدارس في جميع مراحل تعليمهم بما في ذلك الوقاية من الأمراض المعدية .

٢٣ العناية الصحية بين التلاميذ بكافة الطرق المعروفة للقضاء على العادات السيئة وتبيان طرق المحافظة على الصحة .

٢٤ وضع الشروط اللازمة لإعطاء الدروس في الهواء الطلق في الشهور والجهات التي يسمح جوها بذلك .

٢٥ رقابة التلاميذ في أثناء الامتحانات والحفلات والمباريات الرياضية .

٢٦ تقديم تقارير إحصائية وفنية دقيقة في نهاية كل عام عن الحالة الصحية المدرسية عامة وفي أي وقت مناسب آخر عن أي موضوع ذي أهمية خاصة وتشجيع البحث العلمي بين الأطباء فيما يشاهدونه من شئون الصحة المدرسية .

ولا شك أن هذا البرنامج الشامل يحتاج تنفيذه إلى مجهود كبير من المدارس

وأطبائها ومعونة صادقة من وزارة الصحة وهو فوق ذلك يحتاج إلى تعاون موظفي كل مدرسة كما يحتاج إلى موظف صحي خاص يعنى بتنفيذه بالدقة .

ولقد أحسن أحد أعضاء اللجنة المتقدمة الذكر وهو سعادة عبد السلام الشاذلى باشا محافظ القاهرة اذ افرد بنفسه تقريراً جاء فيه ، ونحن في حاجة شديدة الى التغيير وإلى الجرأة والشجاعة في القيام به بلا تردد كبير . الحالة الآن هي أن مجالس المديريات بايعاز من وزارة المعارف تستأجر منازل في القرى من ثلاثة جنيهات إلى ثمانية شهرياً وهي في الغالب غير صالحة لما أعدت له خصوصاً اذا تدخلت الأغراض المختلفة في استئجارها . وفي هذه الامكنة نحشر عدداً من الأبناء صباحاً وعدداً من البنات مساءً فيصابون فيها بضعف في الصحة ولا يحصلون على التعليم الذى يتناسب مع حالة البلاد .

وأنى اقترح أن يكون أساس التعليم الاولى الحقول الزراعية بأن تفتح المدرسة وتؤسس في حقل قريب من المساكن بقدر الأمكان يستأجر بايجار مضبوط على أن يكون الحقل من عشرة أفدنة الى عشرين بحسب الحاجة في كل قرية لمدة طويلة ويعمل في وسطها مبنى بسيط صحى وملحقاته لحاجة الزراعة وهناك يتعلم التلاميذ معلومات بسيطة : قراءة وكتابة وحساب ومبادئ عامة ويتعلمون الزراعة ويستغلون هذه المزرعة وهي إذا أحسن استغلالها تسد إيجارها ويمكن أيضاً أن تسترد بعض النفقات الأخرى وتساعد كثيراً في التغذية العامة للمحتاجين من التلاميذ وياحبذا لو بدى حالا بتطبيق هذا النظام في بعض المدارس للتجربة . ولا شك عندى أن التجربة اذا تولتها أيد حكيمة ستؤدى الى تعميم النظام وتدعيمه في أقرب وقت وبذلك نكون قد قاومنا الامة وحافظنا على الصحة العامة وحفظنا للبلاد مظهرها الزراعى ومصالحها الحيوية في بقاء أبنائها في المزارع ....

### سابعاً - اهمال اوقات الفراغ

خطب الدكتور لانج رئيس أساقفة كنتربرى في حفلة توزيع جوائز بانجلترا فقال : إن المحك الصحيح للتعليم والتربية ليس ما يصنع المرء في ساعات عمله بل ما يصنع في

ساعات لهوه وفراغه ولتجدد الرجل الحق في هذه الساعات . ولقد بلغنا زماناً لا نستطيع أن نعين فيه مكان أمتنا في هذا العالم كأنه أمر مقرر ومفروغ منه والواجب أن يعنى كل واحد منا بهذا الأمر وهو أن يجب أن تبقى هذه البلاد القديمة محافظة في حياة هذا العالم وتاريخه على المكان الذى يعتقد أن العناية الإلهية قدرته لها . ونحن في أقصى حاجة إلى خدمة واحدة فوق سائر الخدمات فإن ما يهدد مركزنا ليس فقط الضائقة العالمية والقلق على الأسواق الخارجية والاهتمام بالمحافظة على صادراتنا بل هو ضعف نسيج أمتنا . فإن هناك علامات كثيرة تنذر بأننا بتنا أكثر تراخياً مما كنا في جميع طبقاتنا وإتنا كثير الاعتماد على الرخاء والاندفاع إلى اللهو والخوف من أن نخرج من منطقة السلامة . وفي كل مكان نجد الميل إلى الراحة بادياً وعاقبة هذا الميل ضعف النسيج الخلقى في أمتنا . فأصدق الخدم التى نخدم بها بلادنا هى أن نبني خارج بيوتنا داعى الترية التى تلقيناها فيها . فأذا كان هذا مايقوله الانجليز عن ضعف النسيج الخلقى عندهم فماذا ياترى نقول نحن عنه عندنا ، وإذا كان هذا مقدار عنايتهم بتنظيم أوقات الفراغ عندهم فهل عملت المدرسة المصرية شيئاً في هذا السبيل ؟ لا أظن أحداً يستطيع أن يجيب بالإنجاب ، ولقد أتيح للأستاذ احمد حلى ابراهيم أمين محفوظات المفوضية المصرية في روما أن يضع بحثاً شيقاً في موضوع تنظيم أوقات الفراغ في إيطاليا وهذا النظام المسمى "Dopolavoro" جاءت خلاصته في الأهرام بتاريخ ٢٥ أبريل سنة ١٩٣٨ وقد صدره بالعارة الآتية ولم تقتصر جهود زعماء الحزب الفاشيستي في إيطاليا فيما يتعلق بشئون الطبقات العاملة من الشعب على توفير العيش لهم وتنمية مرافق حياتهم المادية بل تعدتها الى ما هو أسمى من هذا وأجل . ذلك أنهم يعلمون أن الرجل العادى اذا لم يجد من يعمل على هدايته وارشاده وتوجيهه . فقد يندفع في طريق الرذيلة خلال أوقات فراغه وهى الطريق التى أدت في شعوب كثيرة الى انحلال الأخلاق بين طبقاتها فكانت من أقوى الأسباب في



زوال الدول وهدم الممالك . لهذا كله كان تنظيم أوقات الفراغ بين الطبقات العاملة في الشعب الإيطالي موضع اهتمام الحاكّمين من زعماء الحزب ففى عام ١٩٢٥ وضع زعيم إيطاليا نظاماً ثابتاً لهذا الغرض يمكن القول بأنه يمثّل الآن مؤسسة يقوم عليها ركن هام من أركان النظام الفاشيستي وهو التنفيذ العملى لنشر الثقافة وللرقى الاجتماعى ويمثّل أيضاً جانباً من العقيدة الفاشيستيّة التى لا تنظر الى العامل كفرد لا أهميه له بل كدعامه من دعائم الثروة الاهلية . فهو لا يستحق العناية التامه والمساعدة الماديه من الطبقة الحاكمة فحسب بل يجب أيضاً حماة وقت فراغه وتجديد قواه مادام هذا العامل هو الذى يقوم على أكتافه الانتاج العام وهكذا كانت إيطاليا الموسيلينية أول دولة فى العالم جعلت من ترقية العامل فى الميدان الاقتصادى وسيلة لحمايته أيضاً من براثن الجهل وابعاده عن الرذيلة بقدر الامكان ،

والذى نراه إن أحوج طبقة فى بلادنا الى تنظيم أوقات فراغها هى طبقة طلاب المدارس الثانوية والمتوسطة والعالية ، لأن ترك هؤلاء وهم فى هذه السن يروحون ويغدون فى العاصمة والمدن المختلفه بعد يومهم المدرسى من غير أن نخلق لهم اللهو البرى يعطيهم فرصاً كبيرة للفساد والعبث ويعرضهم للسقطات والنكبات مما يدفع بالاخلاق العامه الى الهاويه ويعرض الشعب كله الى الخطر الكبير خصوصاً أنه ليس فى هذه البلاد قانون الى اليوم يقيد السر فى المحال العامه ويحفظ هؤلاء الشبان من خطر محال اللهو والفساد . لذلك أصبح من أوجب الواجبات على المدارس أن تخلق فى نفوس هؤلاء الشبان أسباب اللهو النافع كالموسيقى والشغف بالرياضة البدنيه . ثم العمل على خلق الاندية الرياضية والحمامات ومراكز السمر البرى حتى نحفظ هؤلاء الشبان من شرور الشوارع ومفاسدها .

### العيوب الخاصة

أولاً - فى التعليم الإلزامى :

طلبنا بحواب رسمى من وزارة المعارف بعض بيانات عن هذا النوع من التعليم

منها آخر تقرير لمراقبه التعليم الأولى فأرسلت إلينا الرد الآتي :-  
وزارة المعارف .

أدارة السكرتاريه . التعليم الأولى .

رقم ١١٩٣٣

١٩٣٨/٤/٢٨

حضرة المحترم ناظر مدرسة الرمل الثانوية

إيما الى ماجاء بكتاب المدرسة المؤرخ في ١٩٣٨/٣/٣٠ رقم ٤٧٠  
خاصا بالبيانات التي يطلبها حضرة عبد الحميد فهمي مطرأفندي مدرس أول الرياضة  
بالمدرسه عن التعليم الإلزامي نفيد حضرتكم أن البيانات المطلوبه ليس من الممكن  
أرسالها . واقبلوا فائق الاحترام ؟

وإني أترك التعليق على هذا الرد العجيب للقارئ اللبيب وما نشرته إلا  
ليتبين مقدار ما صادفت من صعوبات وما لقيت من عقبات في سبيل الحصول على  
المعلومات والبيانات الضرورية لهذا الكتاب . أما عن التعليم الإلزامي فلا أرى  
حاجة ملحة للحصول على بيانات تفصيلية عنه كنت أرجو أن أستقيها من الوزارة  
وأنه ليكفي أن أذكر عنه ذلك البحث الذي أجراه في سنة ١٩٣٤ سعادة الاستاذ  
الهلالى بك في أثناء توليته أمر وزارة المعارف ، فقد كلف بعض المفتشين  
الاتصال ببعض خريجه وسؤالهم عما يصنعون وعما استفادوه من ذلك التعليم ،  
وعما يستعملونه منه في حياتهم العملية اليومية كما أنه استدعى بعضهم وسأله بنفسه  
في ذلك فكانت النتيجة والأسفاه مخيبة للآمال بما علمه الناس جميعا لانه اتضح  
أن الكثيرين منهم أصبحوا عاجزين عن القراءة والكتابة ، كما أصبحوا عاجزين  
عن إجراء بعض العمليات الحسابية الضرورية لحياتهم ومعنى ذلك أنهم عادوا  
أمين ، ولقد اراد المسئولون في الوزارة أن يدفعوا عندئذ مسئولية هذا الفشل  
عن أنفسهم ملقين بها على عاتق المعلمين ، ولكن هؤلاء المعلمين هبوا يدافعون  
عن أنفسهم بمختلف الحجج التي لخصت بعضها في جريدة الاهرام في مقالها الافتتاحي

بتاريخ ٢٨ من ديسمبر سنة ١٩٣٤ تحت عنوان « حول التعليم الإلزامي » ستون مدرسا يسيطون رأيهم في إصلاحه جاء فيها ولقد أجمع الكتاب وأطبقت أراؤهم أو تلاقت أفكارهم عند نقطة واحدة ألقوا عليها القسط الأكبر من الفشل وحملوها وزر تنهول التعليم الإلزامي الأكبر ، وهي قيام التعليم الإلزامي على نصف النهار ، وفي هذا يقول أحدهم « كثيرا ما تسوء نسبة الحضور في أغلب مكاتب الريف حتى يكون مجموع أيام الدراسة للطفل شهرين في السنة كلها ، ولكن لنفرض أن مدة الحضور أربعة أشهر مضروبة في خمس سنين ومقسوما حاصل الضرب على اثنين على اعتبار أن الطفل يحضر نصف النهار فقط ، فإن الحاصل من هذا كله لا يزيد على عشرة شهور من نظام التعليم الأولي القديم ، وذهب معلم آخر في حساب هذه المدة مذهبا مخالفا فقال « إن خمس السنين في عمر التعليم الإلزامي تخفض الى ربعها في عمر غيره أي أن التلميذ الذي أتم دراسته بالتعليم الإلزامي لم ينتظم في الدراسة أكثر من سنة ونصف سنة ، إذ إن يوم الدراسة نصف يوم ، والعام الدراسي نصف عام كما جاء بمنشور الوزارة الذي يقضي بوجوب نقل التلميذ من فرقة الى أخرى عند مضي ستة شهور عليه ، وقد أنحى كثيرون من المعلمين باللائمة الشديدة على حكم اللائحة الذي يوجب نقل التلميذ من فرقة الى أخرى أعلى بعد مضي ستة أشهر عليه في الفرقة الأولى ، وأحالوا على هذا النظام الفاسد جزءا كبيرا من الفشل وألقوا التبعة في هذا النظام على الوزارة ورجال التعليم الإلزامي فيها ، والواقع إن الوقت الذي يصرفه الطفل الصغير في هذا النوع من التعليم ضئيل لا يكفي لتثبيت شيء في نفسه من المعلومات الضرورية للحياة . وأرى علاجا لهذه الحالة أن يجعل سن الإلزام مدة سبع سنين للمدارس الشعبية المقترحة أي بين السادسة والثالثة عشر كما هو الحال عند غيرنا من الشعوب . وما يجب أن نغني به في هذا النوع من التعليم كفاة معلميه وحبهم لعملهم وعدم إرهاقهم وبث روح حب البيئه التي يعيش فيها



التلاميذ وتجهيزهم للعمل فيها ولا يمكن أن يتم ذلك إلا إذا اتصلت المدرسة بتلك البيئة اتصالاً تاماً حتى تصبح جزءاً منها مشابهاً لها تمام المشابهة في أعمالها وأحوالها ، ثم إن من أهم ما يجب أن تغني به أيضاً صحة التلاميذ والكشف الدقيق عليهم ثلاث مرات على الأقل في كل عام ، وعلاج المرضى منهم . وتسجيل كل ما يتعلق بذلك عن كل فرد منهم في سجله الخاص مع العناية بأبنيه المدارس ونظافتها . وكل هذا محتاج إلى المال والجهد .

ولقد قال اللود كرومر قديماً عن التعليم في مصر أنه كهرم مقلوب رأسه إلى أسفل وقاعدته إلى أعلى وهو يقصد بذلك أن مصر قد أهملت كل الاهتمام التعليم الأتزامي ووجهت جل عنايتها إلى التعليم العالي والثانوي ، وقد أحس بذلك كل من الخبيرين مان وكلابايريد فانتقدا ذلك من الانتقاد في مواضع متعددة من تقريريهما فقال الأول : أن عدد المحال المخصصة للتعليم الثانوي يعد كبيراً جداً إذا قيس بعدد المحال في المدارس الأولية ولاجراً هذه الموازنة على الوجه الصحيح يجب حساب محال المدارس الابتدائية مع محال المدارس الثانوية إذ أن المدرسة الابتدائية إنما هي في الواقع مدرسة تحضيرية للتعليم الثانوي ، فإذا ضمنا هذين النوعين بعضهما إلى بعض تبين لنا نسبة محال التعليم الثانوي إلى محال التعليم الأولى في مصر وهي ١ : ٥ تقريباً في حين أنها في إنجلترا ١ : ٢٥ تقريباً . وكذا لا يسعنا إلا أن نستنتج أن بناء التعليم الحالي في مصر متضخم القيمة أي أن الجزء العلوي منه قد أفرط في توسيعه إفراطاً أدى إلى إغفال توسيع الجزء السفلي الذي هو عبارة عن التعليم القومي اللازم لعمامة الشعب ، . ثم أنه أورد بعد ذلك المبالغ التي أنفقت على هذا النوع من التعليم مبيناً ضآلتها بالنسبة لما أنفق على غيره من أنواع التعليم الأخرى ، وما نحن أولاء نورد في الجدول الآتي بياناً بتلك المبالغ في عدة سنين متتالية مع احتساب رياض الأطفال معها وهي تستنفد جزءاً غير قليل ليتبع فيها القارئ حالة التقدم والاهتمام بهذا النوع من

التعليم مبتدئين بآخر سنة أوردتها المسترمان في تقريره وهي سنة ١٩٢٧ - ١٩٢٨ .

السنة	ميزانية وزارة المعارف	ماينفق على التعلم الإلزامى ورياض الأطفال	النسبة المئوية
١٩٢٧ - ١٩٢٨	٢٦٦٣٢٠٤	٩٢٢٥٥١	٣٤
١٩٢٨ - ١٩٢٩	٢٧٥٩٦١٥	٩٦١٧٦١	٣٤
١٩٢٩ - ١٩٣٠	٣١٦٣٠٣٨	١٠٦١٠٩٩	٣٣
١٩٣٠ - ١٩٣١	٣٣٠١٢٩٩	١١٤٨٦٧١	٣٤
١٩٣١ - ١٩٣٢	٣٢٣٦٤٤٧	١١٩٢٨٧٨	٣٦
١٩٣٢ - ١٩٣٣	٣١١٦١٧١	١١٧٢١٥٦	٣٧
١٩٣٣ - ١٩٣٤	٣١٤٨٦٤٩	١١٦٦٥٠٢	٣٧
١٩٣٤ - ١٩٣٥	٣٠٧٥١٦٠	١١٧٨١٣٣	٣٨
١٩٣٥ - ١٩٣٦	٣٣٥٠٢٣٧	١٢٤٢٣١٣	٣٧
١٩٣٦ - ١٩٣٧	٣٥٢٩٤٩٨	١١٢٥٥١٨	٣٤

وان المتتبع لهذه النسبة يرى انها ارتفعت قليلا في بعض السنين وهبطت في احداها ثم عادت فهبطت الى ما كانت عليه . ثم اتنا اذا وازنا بين ما يصرف على جامعة فؤاد الاول في بعض السنين وما يصرف على التعليم الإلزامى ورياض الأطفال وجدنا ان نفقات الجامعة سنة ١٩٣٦ - ١٩٣٧ بلغت ٥٧٩٠٩٥ من الجنيهات وهو مبلغ يزيد عن نصف ما أنفق على التعليم الثانى في حين أنه في سنة ١٩٢٦ مثلا كان ما أنفق على التعليم الاول في إنجلترا حوالى ٥٩ مليوناً من الجنيهات . بينما كان كل ما أنفق على التعليم الجامعى المنتشر في تلك البلاد حوالى ١٤ مليوناً من الجنيهات فقط أى أقل من الربع . مع أن بلادنا أحوج ماتكون الى نشر هذا التعليم الشعبى ولا يفوتنى ان أذكر أن التليذ في المدرسه الإلزاميه لا يكلف الحكومه الا جنياً واحداً سنوياً . بينما تليذ روضه الأطفال الذى يدفع ٩ جنيهات مصاريف يكلفها ١٩ جنياً سنوياً ، وتلميذه المدرسه الابتدائيه التى تدفع ١٢ تكلفها ٣١ جنياً

وتليذ المدرسه الابتدائيه الذى يدفع عشرة جنيهات يكلفها ٢٤ جنيها سنه ياً وهكذا  
بما ورد تفصيله فيما تقدم .

ومعنى ذلك أن كل هذه الارقام تنطق أمام القارىء بما يتردى فيه تليذ التعليم  
الالزامى من الاهمال بالنسبه لغيره . وانا نرى واجباً ازاء كل هذا أن تندج مدارس  
الصغار بعضها فى بعض لتكون منها المدرسه الشعبيه الموحدة . حيث لا تكون  
تفرقه بين أبناء الوطن الواحد .

أما معلو التعليم الالزامى فأهم ما يوجه اليهم من اللوم عدم ثقه الاهالى بهم  
لابتعادهم عن الاختلاط بسكان القرى ، وعدم عطفهم عليهم أو عدم مساعدتهم اياهم على  
تفهم واجباتهم فى الحياه واحتياجاتهم فيها ويرجع معظم السبب فى ذلك الى ترفعهم  
عن السكنى فى تلك القرى وعدم اندماجهم فى الاهالى . وعن عدم اعدادهم الاعداد  
الذى يكفل لهم ذلك والذى يدفعهم الى حب العمل والميل الى الاستزاده من العلم  
بأحوال الطفل وأحوال البيئه . ونصيحتى الهامه اليهم أن يعطفوا على الاهالى  
وأن يشاركوهم فى أفراحهم وأحزانهم ، وأن يجعلوا من المدرسه منبعاً  
لثقافه العامه والتوجيه والارشاد فى كل شئون الحياه للتلاميذ فقط ، بل لجميع  
الاهلين ، وأن يجعلوا من أنفسهم قدوة حسنه للتلاميذ وللناس جميعاً بأعمالهم  
الطيبه ومحافظتهم على شعائر الدين الحنيف وشعائر الحب والولاء لجلالة ملك البلاد ،  
وأن يعملوا جهد طاقتهم فى سبيل الدعايه للتعليم الالزامى وارشاد الناس الى اهميه  
التعليم فى حياه الانسان وفائدته وقيمه وما يرجى منه فى اسعاد الناس فاذا اقتنعوا  
كان ذلك كسباً عظيماً لمهمتهم ورفعاً لشأنهم وشأن المدرسه الشعبيه التى تضمهم  
تلك المدرسه التى يجب ان تصير فى القرية المهمل العذب للارشاد والثقافه  
والهدى . أما عن الالميه وهى القذى فى عين مصر بين الدول التى  
ستستمر وصمة عار توصف بها طالما هى منتشرة بين جدرانها ، التى يعمل التعليم  
الالزامى على إزالتها بين الاطفال والفتيان فانه لم يعمل عمل جدى لتخفيف وطأتها



بين المتقدمين في السن من العمال وانفلاحين وغيرهم .

وقد قامت أخيراً الوزارة بتأليف لجنة لبحثها فنشرت الجرائد أن بين مقترحاتها إكراه العوام على تعليم القراءة والكتابة وفرض العقوبات المالية والحبس على من يتخلف عن ذلك منهم ! ولكنها مع الأسف لم تفكر فيما يعمل في الواحد منهم إذا حضر وتعلم ثم نسي بعد سنة أو سنتين كل ماتعلمه ! أما عن الإكراه فأني أعتقد أن التعليم الذي أساسه الإكراه لا ينتج ولا يثمر . وهاكم المثل الواضح في تلك التجربة التي أجراها الأستاذ الهلالي بك على خريجي التعليم الإلزامي الملى بالاكراه والاكجبار فأن الذي لا يشعر بحاجة ملحة إلى التعليم لا يلبث أن ينسى كل ماتعلمه ويذهب بمجهوده ومجهود معلميه أدراج الرياح . ويكفى أن أدلل على ذلك بما جاء في صفحة ٣٧ من كتاب على هامش السياسة وهو أن أساس نجاح كل دعوة هو الاقتناع ، ولا فائدة من إصدار القوانين إذا لم يقتنع من تطبق عليهم بفائدتها .

فالواجب الأول اذن أن نشعر هؤلاء الناس بحاجتهم الماسة الى ذلك بالدعايات المختلفة بينهم وأن نسارع الى خلق شيء من الأدب الشعبي في مختلف القصص الصغيرة البسيطة الواضحة التي تجذبهم الى القراءة والتي يحسن توزيعها في القرى وبين العمال مجاناً . ولقد دعونا من قبل على صفحات الجرائد في الوقت الذي بلغ فيه حماس المعلمين أشده الى استغلال ذلك الحماس وتزعم حركة بينهم في سبيل قيام كل متعلم بتعليم عشرة من الأميين القراءة والكتابة في الوقت الذي يناسبه بالاتفاق معهم ولو أن الزعماء أصغوا الى ذلك ودعوا المعلمين من الموظفين وطلبة الجامعات المصرية والازهرية الى القيام بتلك التوضيحية ونزلوا الى الميدان فعلاً وتصدروا الحركة ونظموها كما فعل المرحوم كمال أتاتورك لكان لهم وللمعلمين مجهود مشر وتوضيحية تشكر ولجأت بأطيب الثمرات . وانا نرى أنه لا زال للعمل في هذا السبيل متسع أمام الجميع ، ثم أن هذا العمل في الوقت ذاته يشعر

الأميين والفلاحين بالعناية بهم وبعطف مواطنهم عليهم وبخاصة اذا علموا انه يعمل بدون اجر ولا مقابل فيشجعهم ذلك على المضي فيه كما يجب الاهلين بعضهم في بعض لانه يؤكد للأميين ميل المتعلمين الى افادتهم والى تحسين احوالهم . وربما كان خير الاوقات لتنفيذ ذلك هو العطلات الصيفية حيث ينتشر الموظفون والمعلمون في القرى بين اهليهم وحيث تكون المدارس جميعها مغلقة في عطلاتها مستعدة لاحتضان هؤلاء جميعهم في امكتها والتنازل لهم عن بعض ادواتها في سبيل المساهمة في ذلك العمل الجليل .

### ثانياً - في التعليم الابتدائي :

إن نظرة إلى خطة الدراسة بالمدارس الابتدائية المنشورة في الباب السابق لتشعرنا بالمجهود الذي تتطلبه من الطفل دراسة تلك المواد وبقلة العناية بصحة التلاميذ وتقوية أجسامهم عن طريق التربية البدنية خصوصاً إذا علمنا أنهم يقضون معظم أوقاتهم في حجرات الدراسة بين المكاتب والدفاتر والمحابر وهي حجرات معظمها غير صحي بعيدين عن الهواء والشمس اللتين يمتلئ بهما جو الحقول والمزارع المحيطة بهم والتي إذا شجعوا الى الخروج اليها لمنحتهم القوة والصحة اللتين يحتاج الشباب المصري اليهما كثيراً .

وأهم ما يرهق تلاميذ المدارس الابتدائية تعليم اللغة الانجليزية في هذه السن المبكرة ، فإذا علمنا أن اللغة العربية الفصحى التي يدرسونها تعد لغة أجنبية أيضاً بالنسبة اليهم لأنها ليست لغة التخاطب والكلام في بيوتهم وبين اهليهم تبينا تلك الحالة القاسية التي يصطدم بها الولد الصغير بمجرد التحاقه بالمدرسة وعرفنا مبلغ تلك العقبات العظيمة التي تعترض طريق تعليمه ونموه وهو في أشد الحاجة الى ذلك النمو والتي كثيراً ما تدخل على نفسه اليأس والقنوط وتدفع به الى كراهية المدرسة والتعلم قال المسترمان في تقريره في سياق الكلام عن اختلاف لغة التخاطب عن لغة التعليم ما يأتي ، وعلى أية حال فإن

من المؤكد أن توقف تيار الفكر في الصبي بتكليفه التعبير عنه بوساطة لغة أجنبية لابد من أن يعوق ملكة التفكير فيه وهناك ما يجعلني أعتقد أن الوسط الذي تنتشر فيه لغتان من شأنه أن يؤخر نمو القوى المدركة في الأفراد الذين يعيشون فيه حتى ولو كانت هاتان اللغتان حيتين وشائعتي الاستعمال وعلى ذلك فإن بيئة الصبي المصري الدراسية التي تتغلب فيها لغتان احدهما مية لابد أن يكون أكثر تعويقاً لنمو مداركه من الوسط الآنف الذكر فبدلاً من أن تكون المراحل الأولى من تعليمه أطوار نمو طبيعي يكاد لا يشعر بها فإنه يراها شاقة إذ أنه لا يقضيها أحياناً إلا في الكدح في تحصيل قواعد كلامية ، ثم قال : وأسوأ ما يخشى حدوثه من المضار في دراسة اللغات ولا سيما في الأحداث إنما هو إرهاق الذاكرة وإهمال الملكات العقلية الأخرى التي تفوق قوة الحافظة في نشاطها وبما تجب ملاحظته في هذا الصدد التحذير الذي أبداه هنري سويت في كتابه دراسة اللغات العملية وهو : ( بما أن اللغات ليست عقلية إلا في بعض عناصرها فإن تحصيلها لابد من أن يكون إلى حد كبير بطريقة آلية والدراسة الآلية لا تحتاج إلى عقل مبتكر ولا إلى ملكة محصنة ناقدة ) ولا يغرب عن البال أن الملكة الآلية التي يقول عنها سويت إنها هي التي يعتمد عليها أكثر من غيرها في تحصيل أية لغة أجنبية إنما هي الملكة التي تظهر في الغالب نامية في عقلية الطالب المصري نمواً يتجاوز كل الحدود الملائمة في حين أن ملكتي الابتكار والنقد هما الملكتان اللتان يفتقر إليهما في الغالب على ما يظهر . وبما يدعو إلى البحث لتحديد مقدار ما يرجع من هذا النقص إلى تبكير التلميذ قبل الإوان في تعلم لغة أو لغات أجنبية علاوة على لغته القومية ، وجاء في كتاب : كيف تعلم لغة أجنبية ، تأليف جبرسن ما يأتي : أما فيما يتعلق باللغات الأجنبية فليس من شك أن الأفضل تناولها الواحدة بعد الأخرى بدلاً من الجمع بينهما في زمن واحد . على أن يخصص لكل لغة يقع عليها الاختيار



عدد كبير من الحصص في الأسبوع ويجب في معظم الأحوال ألا يشرع في دراسة لغة جديدة إلا بعد مرور عامين على البدء في اللغة القديمة ، غير أننا مع الأسف الشديد نربك أبناءنا بالعمل على تقيض اجماع رجال التربية ونبدأ بتعليم الأطفال في سن السابعة لغتين أجنبيتين العربية الفصحى والانجليزية ، تختلف طبيعة احدهما عن الأخرى كل الاختلاف فترهقهم ونضيع أكثر من نصف وقتهم الدراسي في الدراسة الآلية لهاتين اللغتين ونحرمهم فرصة انماء ملكاتهم في أشد الحاجة الى تنميتها .

أما النتيجة العملية التي يستفيد بها الطلاب وتستفيد بها البلاد من تعلم اللغة الانجليزية في المدارس الابتدائية فتبين من الاحصائية الآتية الى تنتقل بناجحي الشهادة الابتدائية الذين لا يتجاوزون الربع الى البكالوريا حيث ينتظر أن يفيدوا ويستفيدوا من تعلم اللغة الاجنبية .

السنة	عدد ناجحين الابتدائية	السنة بعد قطع مرحلة التعليم الثانوي	عدد ناجحين البكالوريا	النسبة المئوية لناجحي البكالوريا الى ناجحي الابتدائية
١٩٢٨	٩٤٧٦	١٩٣٣	٢٠٧١	٢٢
١٩٢٩	٩٥٣٩	١٩٣٤	١٦٨٤	١٧
١٩٣٠	٨٧٣٦	١٩٣٥	٢٢٥٧	٢٥
١٩٣١	١٠٢٩٦	١٩٣٦	٢٢٠٢	٢١
١٩٣٢	٨٣٦٧	١٩٣٧	٢١٧٨	٢٦

فإذا علمنا أن نحو ثلثي الناجحين في الابتدائية يقفون عند هذا الحد من التعليم ، وأن ناجحي البكالوريا لا يتمكنون من الالتحاق بالجامعة وأن الكثيرين منهم يرسبون بعد ذلك خلال مرحلة التعليم الجامعي . وإذا علمنا أن الطالب كان يتعلم اللغة الانجليزية إما للوصول إلى التعليم العالي أو ليتفاهم بها مع الموظفين الانجليز العديدين الذين كانوا يملأون دواوين الحكومة عند توظيفه

وقد زال هذا السبب الآن، واقتصر في تعلم تلك اللغة على الغرض الأول وهو البحث العلمى والاتصال بالآراء الحديثة، عرفنا مقدار التضحيات الجسام التى تضحي بها مصر الآن من مجهودات أبنائها ومن أموالها علاوة على ارهاق الطلبة فى سبيل توصيل عدد ضئيل من أولئك الأبناء الى التعليم الجامعى للارتفاع بتلك اللغة. وانه لمن السهل بل من باب توفير الجهود والأموال أن يبدأ بدراسة تلك اللغة فى المدارس الثانوية بدلا من البدء بها فى المدارس الابتدائية خصوصا إذا علمنا أن الطريقة المتبعة فى تعليمها وهى طريقة West واحدة فى المدرستين الابتدائية والثانوية وأغرب من ذلك أن كثيراً من الكتب المستعملة فى المدرستين الابتدائية والثانوية واحدة فما أجدرنا إذن بالاكتماء بتعليمها فى المدرسة الثانوية حتى نعطى الوقت والفرصة لتليذ المدرسة الابتدائية للنمو ولتعلم كثير من مستلزمات بيئته وللأحاطة بكثير من بعض أساليب الحياة.

ومن العيوب الهامة فى التعليم الابتدائى تخصيص المدرسين لتدريس المواد كما هو الحال فى المدارس الثانوية وهذه الطريقة اذا صح استعمالها فى المدارس الثانوية لا يصح أبداً استعمالها فى المدارس الابتدائية ومدارس الاطفال لانها لا تمكن المعلم من تتبع أحوال تلاميذه وتعريف نقط الضعف فى كل منهم كما انها لا تمكن الصغير الذى ينظر الى العالم حوله ككتلة واحدة لايفرق بين تاريخ وجغرافيا وحساب الخ. من الاستفادة من معلمه على الوجه المطلوب وتجعل المعلم لاهياً عن تكوين التليذ وتكميله والعناية به كفرد له شخصيته الى العناية به فى مادته فقط، ثم ان المواد فى المدارس الابتدائية ليست بما يحتاج الى تخصيص لأن المدرس العادى يمكنه أن يقوم بتدريسها جميعاً فيكون على صلة وثيقة بتلاميذه ويسهل عليه تعرف كل شئ عنهم ومعالجتهم فى جميع النواحي ولقد تعرض لذلك كلابريد فقال: تولتنا الدهشة عندما ظهر لنا أن فى تعليم العلوم تخصيصاً حتى فى المدارس الابتدائية والأولية. فليس لكل فرقة معلم واحد ينزل من تلاميذه منزلة

الوالد من الأسرة الصغيرة بل معلمون مختلفون بعضهم لتدريس اللغة العريضة ، وآخرون لتدريس الحساب ، أو مابقى من الدروس . وهذا التخصيص وإن كان مسلماً به في الفرق العليا من المدارس الثانوية فلا شك في ضرره اذا عمل به في الفرق الصغرى . اذ من شيممة التخصيص أن تحرم الفرقة رئيساً مختصاً يكون للتلاميذ كالوالد يفزعون اليه حين الحاجة . ويجزئ التعليم تجزئة لا تتفق مع مطالب العصر وأمانيه ، ومعلوم ان فروع منهج التعليم على ماينها من اختلاف وتباين تقرب موضوعاتها بعضها من بعض . بل ويتدخل بعضها في بعض فمن اخطاء المدرسة القديمة أن تبرزها في غير هذه الصورة . اذ ان لغة الأم وسيلة للتعبير عن المراد سواء أ كان المعبر عنه تاريخاً أم حساباً أم كان حديثاً في الأحوال العادية للحياة اليومية ، وللحساب دخل أيضاً في علم الجغرافيا والاشغال اليدوية كما أن للرسم دخلا في كل شيء .

فالمدرسة إذا عهدت رقابة هذه الدروس الى معلمين مختلفين فانها تفصم عروة وحدتها وتضع مواقيت الحصص في مجال ضيق جدا اذ تخص كل حصة بساعة واحدة في حين ينبغي اطلاق الحرية للعلم في تحديد مواقيت الحصص لكل فاذا اتضح له أن في مواصلة العمل فائدة للتلاميذ مضى فيه ليستقصى أطراف هذه الفائدة ، ويتناولها كلها يبحثه وهو ما يستحيل عليه لو كان لكل حصة درس خاص ومعلم مختص به . ويؤخذ مما تقدم أن العمل بالاساليب الحديثة في التعليم يستدعى تخصيص معلم واحد بقدر الطاقة لالقاء الدروس كلها على فرقة واحدة ، هذه نصيحة قدمت لوزارة المعارف منذ عشر سنين تقريبا ومع ذلك لم تعمل بها الى اليوم . وترى في التعليم الابتدائي كذلك أن كتباً كثيرة في العلوم المقررة توزع على التلاميذ من غير أن يستفيدوا منها لصغر سنهم ، فهي توزع ليستفيد منها المؤلف ، وهي تستدعى طبعا مجهودا ونفقات من الوزارة لا مبرر لها ، والواجب الا توزع كتب على صغار التلاميذ ، وأن تكون الكتب للعلم نفسه في مختلف الموضوعات ، وأن تقصر



الكتب التي تعطى للتلاميذ على كتب المطالعة الشيقة المليئة بالقصص اللذيذة لتجذب التلاميذ الى القراءة ويحسن الاكثار منها على قدر الامكان .

هذه هي أهم العيوب في التعليم الابتدائي ، وأن في اقتراحى الخاص بادماج هذه المدارس مع مدارس التعليم الالزامى والاوى والدينى والحفاظ الخ . في نوع واحد من التعليم هو التعليم الشعبى الخالى من اللغات الاجنبية لحلا لتلك المشاغل وقضاء على تلك العيوب وسيرا بالتعليم قدما في طريقه الطبيعى .

### ثالثا - في التعليم الثانوى :

كل ما قلناه عن تعليم اللغة الانجليزية في التعليم الابتدائى ينطبق على تعليم اللغة الفرنسية في التعليم الثانوى لأن الطالب من أول سنة في التعليم الثانوى يدرس ثلاث لغات تستغرق ١٩ حصة من ٣٣ حصة في الاسبوع أى أنه يصرف من وقته الدراسى ٥٨ ٪ في دراسة اللغات فقط ، وهذا كثير جداً وفيه ضياع للأوقات التي يجب أن ينحصر جزء منها لتكوينه تكويناً ملائماً . وإذا جعلنا أن تؤخر تعليم اللغة الفرنسية الى المرحلة الأخيرة في التعليم الثانوى حيث يكون الطالب قد وجه توجيهاً معيناً وعرفت ميوله وعرف أنه سيحتاج اليها في حياته المستقبلية وفي هذه الحالة يدرسها . ولنا نعتقد أن طلاب كليات الهندسة والطب بأنواعه والعلوم يكفيهم أن يتضلّعوا في اللغة الانجليزية فلا يكون للزمعين الالتحاق بها من طلاب المدارس الثانوية حاجة إلى تعلم اللغة الفرنسية . أما طلاب التجارة والحقوق فعليهم أن يبتدئوا بدراستها في المرحلة الأخيرة من التعليم الثانوى .

ومن أهم عيوب التعليم الثانوى إهمال حال هؤلاء الشبان المراهقين الذين يتطلب التحول عندهم كثير أمن العناية والرعاية، فالمرافق في أشد الحاجة إلى الرقابة المستمرة والارشاد المستمر المختص بجسمه وعقله وخلقه لانه إذا ضل السبيل السوى في هذا الطور من حياته فقد اندفع إلى الهاوية ، وإن التدهور الخلقى الذى نلسه في مدارسنا الثانوية الآن هو نتيجة ذلك الإهمال لأن هذه المدارس لا تعنى أقل عناية بهذا الموضوع الخطير

وواجبها المهم أن تعنى بدراسة نفسيات أبنائها واحداً واحداً ، وأن تعنى بتوجيههم ومساعدتهم مساعدة جديده على تخطي ما يعترضهم من العقبات وما يكتنفهم من الصعوبات في هذه السن . ومع أن معظم الشبان في مختلف الممالك الأخرى يبدأون حياتهم العملية في سن السابعة عشرة أو الثامنة عشرة بعد الدراسة الثانوية مباشرة فإن مدارسنا هذه مع الأسف لاتعد واحداً من أبنائها لذلك خصوصاً بعد أن أصبح توظيفهم في الحكومة بعد البكالوريا نادر الوقوع إن لم يكن مستحيلاً فلا يصح أن يقصر والحالة هذه غرض المدرسة الثانوية على إلحاق خريجها بالجامعة بل يجب أن تعد هذه المدرسة طالبا للدخول في معترك الحياة وفي مضمار الاعمال كما تفعل المدارس الأجنبية القائمة بين ظهرانينا . وواجب على نظارها أن يتصلوا برجال الاعمال في مناطقهم لتهيئه الجو لذلك كما يفعل نظار المدارس الأجنبية في مصر . فوق هذا وذاك فإن المدرسة الثانوية المصرية التي أصبح عملها اليوم قاصراً على إعداد طلابها للحاق بالجامعة لاتؤدى مع الأسف هذه الوظيفة كما ينبغي ، لأن الواجب الاول في هذا السيل هو أن تعود فتيانها وفتيانها البحث والتنقيب في الحياة المحيطة بهم وفي بطون الكتب ، ولكنها بحكم بعدها عن الحياة وبحكم قصر عملها على المناهج المقررة للامتحان تحصر همها في دراسة كتاب واحد في المادة ألف خصيصاً ليحتوى على المنهج المقرر فقط مع رفض كل كتاب سواه وبذلك لايعرف الطالب وربما المدرس كتاباً غيره . فكيف إذن يمكن للطلاب أن يتعود القراءة والبحث والاضطلاع هناك دعوة إلى ذلك الآن في المدارس الثانوية ولكنها دعوة لاتنجح ولا تثمر للسبب السابق الذكر فإذا أردنا أن نقيم عملنا على أساس ثابت فعلينا أن نتخلص من ربة الامتحانات أولاً حتى لا يكون لها هذا التأثير الكبير على المعلم والمتعلم على السواء وعلينا أن نحرر التلميذ كذلك من خضوعه للقراءة في كتاب واحد والأخذ برأى واحد وأن نوجد بين يديه كتباً متعددة في الموضوع الواحد وأن يعاونه المعلم على البحث فيها جميعاً ليلم بأطراف موضوعه من جهة ، وليتعود الاطلاع

والبحث من جهة أخرى . وربما كانت طريقة دالتون من أحسن الطرق التي تصلح للدارس الثانوية لأنها تجعل الطالب حراً في عمله وبمحة في مختلف الكتب تحت إرشاد معلمه في الحجرة المخصصة للمادة ، فهي تدفع الجميع إلى العمل والبحث والتنقيب لأن الأستاذ يكون في عهده كتب متعددة في المادة الواحدة يرشد الطالب إلى الاطلاع عليها ويبحث الموضوع الواحد فيها حيث يرى في هذا الموضوع آراء مختلفة وينظر إليه بعيون مختلفة مما يقوى فيه طريقة البحث والاعتماد على النفس . أما الاعتماد على كتاب واحد في المادة الواحدة ويحفظه للتليذ لأداء الامتحان فلا يجدى ولا يفيد غير الذاكرة وملكة الحفظ فقط ولا بد من أن تصحب طريقة البحث الفردي طريقة البحث الاجتماعى في المناظرات والمباحثات والمناقشات والمحاضرات المختلفة من آن لآخر بما يعود الطلبة التعاون في البحث والتعاون في العمل كما يتعودون التعاون في اللعب أيضاً ومن الضروري أيضاً خلق الهويات المختلفة في الطلبة التي تربي فيهم كثيراً من الفضائل وتصرفهم عن كثير من الرذائل ، فعلاوة على وجود جمعيات الموسيقى والنمثيل والتصوير الخ . ترى الحديقة والورشة الصغيرة والمتجر الذي به بعض المأكولات والملابس اللازمة للطلبة كلها ضرورية الآن ليتعلم فيها الطلبة كثيراً من الأعمال المتعلقة بالزراعة والصناعة والتجارة كما يتمرنون على إدارتها ، ولقد أعجبت ببعض مدارس اليهود في أثناء زيارتنا لها في رحلة المعلمين التي أوفدها حضرة صاحب المقام الرفيع على ماهر باشا إلى فلسطين سنة ١٩٢٦ حيث وجدنا التلاميذ يقومون بعمل كل شئ بأنفسهم في المدرسة ، يدخل في ذلك الطبخ وإعداد الموائد والغسل والكي وتنظيف الحجرات والأواني الخ . إلى درجة أن بعض المدارس لا يوجد بها خدم . ولا شك أن في هذا تمرينا على الاستقلال والاعتماد على النفس إلى مدى بعيد فحبذا وجود مدارس ينشأ من هذا الطراز .

رابعاً - تعليم البنات :

حملنا قديماً حملة قوية على تعليم البنات في المدارس المصرية لأنه كان يسير على



نظام تعليم البنين في كل المراحل سواء بسواء مما صرف الكثيرين من المصريين عنه لعدم ثقتهم به . يدل ذلك على ذلك ما جاء في الاحصاءات من أنه في سنة ١٩٣١ كان في مدارس البنات الثانوية الحكومية ٣٩٦ بنتا فقط بينما في مدارس البنين الثانوية ١٤٨٧٧ ولد أى بنسبة ٢٠٦٪ وكان في جميع مدارس البنات الثانوية الحكومية والاهلية ٦٦٥ بنتا في حين أن في جميع مدارس البنين الثانوية ٢٥٣٧٩ ولدا أى بنسبة ٢٠٧٪ تقريبا في حين أن عدد البنات المصريات في المدارس الاجنبية كان ٢٦٩٣ وعدد البنين كان ٥٨٤٣ ولدا أى بنسبة ٤٦٪ . ولكن تلك الحملة لم تؤت ثمارها الا في سنة ١٩٣٥ حيث بدأ تعليم البنات يتحول في المدارس الثانوية الى وجهته الطبيعية، وجاء في المذكرة التي وضعت في صدر كتاب منهج التعليم الثانوى للبنات المؤرخة في سبتمبر ١٩٣٥ ما يأتي :

كانت المدارس الثانوية للبنات تسير الى الآن على نظام مدارس البنين سواء بسواء مع أن أغراض التعليم في الحالتين مختلفة في كثير من النواحي فكانت المواد النسوية تكاد تكون مهمة إذ أن دراستها تركت لمحض اختيار التليذات يدرسها اذا شئ بعد انتهاء اليوم المدرسى ولذلك كان الاقبال عليها قليلا جدا . من أجل ذلك رؤى وضع خطة خاصة للمدارس الثانوية للبنات . وقد جعلت فيها مرحلة الثقافة العامة خمس سنوات بدل أربع السنوات المقررة لمدارس البنين . وقد زيدت هذه السنة للسبين الاتيين .

أولا - العناية بتدريس المواد النسوية علاوة على مواد الثقافة الاخرى .

ثانيا - مراعاة صحة التليذات وعدم إرهاقهن لأنه من المقرر أن حالة البنات في السن الخاصة بهذه المرحلة تستدعى عناية خاصة بصحتهن مما يستلزم تخفيف العمل عليهن بزيادة سنة في مدة الدراسة ثم جاء فيها ، وأدخلت مواد التدبير المنزلى وأشغال الابر والموسيقى والأناشيد داخل الخطة لغاية السنة الرابعة كي تحصل البنت على قسط من الثقافة النسوية ، فضلا عن ذلك فقد تركت الوزارة للتليذات

بعد السنة الثالثة أن يخترن بين متابعة دراسة الرياضة والطبيعة أو أن يستبدلن بها دراسة بعض المواد اللازمة لاستكمال الثقافة النسوية كالرسم والتفصيل ومبادئ علم النفس وتربية الطفل كي تعد البنت لأن تكون ربة بيت صالحة ،

حسن جدا أن تتجه الى التفرقة بين البنت التي ترغب في متابعة الدراسة الى التعليم العالي والجامعي ، وهؤلاء عددهن قليل وبين البنت التي نعدّها لتكون زوجة وربة بيت صالحة ، وهؤلاء هن الغالبية العظمى بين بناتنا واللاتي يجب أن نهتم بأمرهن اهتماما كبيرا لانهن أساس الأسرة وأساس تنشئة الاطفال من رجال المستقبل ونسائه . أما ربة البيت فتبدأ زوجة ، ولأجل أن تكون زوجة صالحة يجب أن تتوفر فيها أمور هامة ، فهي لن تكون زوجة صالحة إلا اذا كانت قوية البنية صحيحة الجسم ، وهي لن تستمر طويلا زوجة صالحة إلا اذا عرفت الطرق التي تجذب بها زوجها الى المنزل جاذبية حقه نجعله يفضل البقاء فيه على نمضية أوقاته وسهراته متنقلا بين المقاهي والحانات منغمسا بين مختلف المفاسد والمغريات ، وأهم ما يلزم لذلك العناية بصحة البنت وتقوية جسمها وتعرفها فن تزيين المنزل وترتيبه وتجميله من غير أن تنفق في ذلك كثيرا وتعرفها طرق المسليات المختلفة ، وهذه أمور لم يهتم بها الاهتمام الكافي في خطة الدراسة الجديدة بالمدارس الثانوية وان البدء في فتح مدرسة الثقافة النسوية عام ١٩٣٧ - ١٩٣٨ خطوة جديدة نحو اصلاح تعليم البنت ووضعها على أساس صحيح . والذي نراه في هذا المضمار في سبيل تكوين ربة البيت الصالحة أن يعنى أولا بصحة البنت عناية تامة من حيث زيادة أوقات الرياضة البدنية مع تعميمها وأن يفرض عليهن التمرين على التريض العسكري كما فرض التدريب العسكري في مدارس البنين وأن تزداد دروس القرآن الكريم والدين والتهديب زيادة محسوسة مع العناية بها عناية خاصة حتى تستطيع البنت أن تضع الأساس الصحيح للتربية الدينية في اسرتها الصغيرة عندما تصبح أما كما نرى أن تتجه العناية الى فن تجميل المنزل والتسلية

عناية كافية . وليس من الانصاف في شيء للبنات زوجات المستقبل وأمهاته أن يكون في مصر كلها هن مدارس قليلة العدد جدا . فالواجب يقضى علينا بالاسراع في نشر مدارس الثقافة النسوية وجعلها ملائمة تمام الملائمة كما تقتضيه روح العصر من مستلزمات الزوجية والأمومة .

وأنه على الرغم مما نخطط فيه تعليم البنات في مصر طويلا مما جعل الناس منصرفين عنه غير واثقين به في مبدأ الامر وما جعل الكثيرين منهم الى اليوم يلجأون بيناتهم الى المدارس الاجنبية . فانا نرى في الاحصائية الاتية الشاملة لعدد مدارس البنات الاميرية بأنواعها والخاضعة لتفتيش الوزارة ولعدد تلميذاتها حسب احصاء ديسمبر في خمس السنوات الماضية لدليلا على اهتمام الأمة بتعليم بناتها اهتماما يبعث على الاغتياب ويدعو الى الاهتمام والتشجيع ، وإلى مضاعفة الجهود في هذا المضمار ، خصوصا بعد أن أنجها الانجاء الصحيح في هذا السيل .

السنة الدراسية		المدارس الاميرية		المدارس الخاضعة لتفتيش		المجموع	
عدد المدارس أو الاقسام	عدد التليينات	عدد المدارس أو الاقسام	عدد التليينات	عدد المدارس أو الاقسام	عدد التليينات	عدد المدارس أو الاقسام	عدد التليينات
١٩٣٣ - ١٩٣٢	١٩٨٤	٩٨٧٨٢	٢١٤	٦٦٨١٣	٢١٩٨	١٦٥٥٩٥	٢١٩٨
١٩٣٤ - ١٩٣٣	٢١٩٢	١٥٤٢٨٠	٢٢٠	٣٥٨٤٣	٢٤١٢	١٩٠١٢٣	٢٤١٢
١٩٣٥ - ١٩٣٤	٢٨٨٥	٢٤٢٣٥٤	٢١٥	٩٦٣٩٤	٣١٠٠	٣٣٨٧٤٨	٣١٠٠
١٩٣٦ - ١٩٣٥	٢٩٠٤	٢٠٥٥٨١	٢٧١	٨٢١٧٠	٣١٧٥	٢٨٧٧٥١	٣١٧٥
١٩٣٧ - ١٩٣٦	٢٩٣١	٢٨٥٨٨٧	٣٣٤	١٢٢٤٦١	٣٢٦٥	٤٠٨٣٤٨	٣٢٦٥

خامساً - في التعليم الفني والمتوسط :

المجال في بعض أنواع هذا التعليم ضيق لقلة عدد مدارسه خصوصاً في التعليم الزراعي والتجاري فيينا عدد المدارس الزراعية أربعة في المملكة المصرية كلها وعدد المدارس التجارية خمسة فقط نجد عدد المدارس الصناعية



٢٢ مدرسة في حين أن مصر بلد زراعى وهو أحوج ما يكون إلى الفنيين المتمرنين على الزراعة ومنتجاتها. وأول عيوبه بعد قلة مدارسها اشتراط النجاح فى الشهادة الابتدائية لراغى اللحاق به مما جعل المسترمان يقول : وما يجب ملاحظته فى هذا الصدد إن اشتراط الحصول على الشهادة الابتدائية أو الثانوية فى الوقت الحاضر يوصد كما هو مشاهد باب التعليم الفنى والصناعى ( وجهه فى موضع آخر والزراعى ) فى وجه كل تلميذ بمدرسة أولية مهما كان ذكاؤه واستعداده الطبيعى لممارسة الفنون والصناعات وأنه يصعب الدفاع عن هذه الحالة لاسمها أن هناك ما يحمل على الاعتقاد أن تلميذ المدرسة الأولية الذى يخلو خلواً نسياً من الاطماع المضعفة التى تجيش بها على الدوام نفوس تلاميذ المدرسة الابتدائية أو الثانوية يرجع كثيراً أن يكون صانعاً مجداً قانئاً أكثر من تلميذ المدرسة الابتدائية أو الثانوية الذى فى الغالب يتحول إلى التعليم الفنى لا لأنه يميل إليه أو عنده الاستعداد له . بل لأنه بالنظر إلى رسوبه أو عسره المالى لا يستطيع أن يرقى سلم المدارس التى على النمط الأوروبى ، والنتيجة المباشرة لذلك هى قبول طلاب كبار السن والذين أخفقوا فى التعليم الثانوى بالسنة الأولى من مدارس الزراعة أو الصناعة أو التجارة مع آخرين من صغار السن الذين نجحوا حديثاً فى الشهادة الابتدائية ولم تمكنهم ظروفهم المالية مثلاً من الالتحاق بالمدارس الثانوية فتجد ابن الثانية عشرة بجوار ابن الثامنة عشرة ، وفى هذا التفاوت أكبر دليل على سوء النظام وإهمال أصول التربية ، كما أن هؤلاء الكبار فى السن لا يخرجون من المدرسة إلا وهم فى سن الرجولة أى حول ٢٥ سنة حيث يعوزهم ما يكون موجوداً فى الفتيان من سهولة الانقياد والطاعة والتكيف بحسب الظروف كما تنقصهم السرعة فى انجاز العمل مما يجعل المحال التجارية والصناعية ترفض قبولهم ولا تثق بهم . فالواجب والحالة هذه ألا يسمح بدخول هذه المدارس لمن هم فوق ١٥ سنة . زد على ذلك أن الملتحقين بالمدرسة الصناعية لا

يتركون فترة من الزمن بالمدرسة حتى تعرف ميولهم لمختلف الصناعات . ولكن المدرسة بمجرد التحاقهم بها تأمر بحشرهم في تلك الصناعات بدون مراعاة لالميولهم ولا للأصول الفنية التعليمية ، وهذه طريقه لا يمكن أن تساعد على تخرج صناع ماهرين وفوق هذا وذاك تجد عدد الطلاب الملتحقين بالصناعة الواحدة كثيراً جداً حتى أنه يصعب افادتهم لقلة استعداد الورش فإذا خرجوا من المدرسة كانت خبرتهم ضئيلة . وزاحم كل منهم الآخر في الحياة العملية . وقد أثرت كثرة عددهم في التعليم نفسه فحالت به الى النظريات دون العمليات . وقال المستر مان « وما يزيد في جنوح هذا التعليم الفني الى الدراسة النظرية بغير مسوغ استخدام بعض المدرسين والمعلمين ممن ليست لهم خبرة عملية بالانتاج ، ومهما كانت مؤهلاتهم الاخرى فأنهم ليسوا على استعداد كاف لتعليم تلاميذهم تعليمياً ينتفعون به في الأعمال ، ثم ان المعلمين الفنيين الراقين يختار أغلبهم من بين الطلبة الذين أتموا مقرراً في مدرسة عاليه وتلقوا بعد ذلك مقرراً فنياً مشابهاً له في جامعه أوروبية ، وكان الاتيد على ما يظهر لهؤلاء المدرسين وبالتالي لتلاميذهم لو أن جانباً كبيراً من تعلمهم في أوروبا كان بمصانع تجارية ، وينبغي كذلك أن لا تكون خبرتهم مقصورة على أوروبا . بل يجب أن يكونوا على علم تام وخبرة وافيه بحقيقه أحوال الانتاج في مصر ،

هذا هو ماقرره الخبير الفني منذ عشر سنوات ، ولم نخط الوزارة في سبيل تحقيقه خطوة ، حتى ان خبيراً آخر بالتعليم الصناعي قرره في مذكرته التي سترد فيما بعد .

ومن أهم عيوب هذا النوع من التعليم العمل على عدم مراعاته لظروف البيئه ومطالبها وحاجياتها فلاترى المدرسة الزراعيه أو التجارية أو الصناعيه تتصل اتصالاً مباشراً برجال الزراعه أو التجارة أو الصناعه المحيطين بها لتفيدهم وتستفيد منهم ولتوجد لنفسها جسراً فنياً حقيقياً يمد السبيل لطلابها للعمل في

مزارع أولئك الرجال ومتاجرهم ومصانعهم . جاء في كتاب المدرسه والاجتماع في وادى النيل ما يأتى : بمصر مدارس زراعيه بها أقسام للتجارب ولكن المقصود منها ليست الخدمه المباشرة فلا معلومات تعطى منها للفلاح ولا تسهيلات تقربه من هذه المعاهد بل على العكس من ذلك اذا كتب فلاح خطاباً لإدارة معهد ما فإنه يكون سعيداً إذا حصل على رد في مدى ثلاثة شهور . وهذا عكس ما تجده في المعاهد الزراعيه بالولايات المتحدة . فقد قال أحد المعلمين في احدى محاضراته انه طلب مرة بالمسرة بعض المعلومات الزراعيه من أحد هذه المعاهد فلم يقتصر المعهد بأجابته إلى طلبه بل كان يصل اليه منه كل عشرة أيام أو أكثر خطاب بنصائح وارشادات خاصة بمزروعاته . ولكن المدرسه في مصر لاتهم بحاجيات الجمهور وليس بينها وبينه تعاون ما ،

ومن عيوب هذا التعليم أيضاً أننا نرى تعلم اللغة الاجنبيه مستمراً فيه مسايمة للفكرة القديمه التى كان يعمل بها في كل المدارس ، وهى تخرج موظفين للحكومه . ولست أدري ولا المنجم يدري لماذا يستمر الى اليوم تعليم اللغة الاجنبيه في مدارس الزراعه المتوسطة . والمدارس الصناعيه الابتدائيه إذا كان خريجوها لا يحتاجون اليها مطلقاً في أعمالهم وفي معاملاتهم ! أما فكرة اطلاع خريجي هذه المدارس في كتب أجنيه لزيادة معلوماتهم كما يقولون ففكرة خياليه لا محل لها خصوصاً اذا كنا لم نتجح الى الآن في قيادة أساتذتهم الى هذا الاطلاع الموهوم ! أما عن مدارس التجارة المتوسطة فمفهوم تدريس اللغات الاجنيه فيها وضرورى لأن خريجها كثيراً ما يحتاجون الى تلك اللغات نظراً لكثرة المتاجر الاجنيه القائمه بيننا . ومع ذلك فأنك تجد تلك المتاجر ومعها المصانع والمزارع لا تتق مع الأسف بخريجي هذا النوع من التعليم ولا ترغب في توظيفهم ، وليس أدل على ذلك من الاحصائيه التى تكرم علينا بها الأستاذ مصطفى حسن ناظر مدرسة التجارة المتوسطة بالاسكندرية عن عدد خريجي هذه المدرسه وأعمالهم بين



عامى ١٩٣٠ الى ١٩٣٧ وانا ثبتها هنا لما لها من الالهية فى بيان المتعطلين من خريجو هذه المدرسه فى أعظم بلد تجارى فى المملكه المصريه .

عدد الخريجين فى مختلف السنين										حاله الخريجين فى يناير سنه ١٩٣٨
١٩٣٠	١٩٣١	١٩٣٢	١٩٣٣	١٩٣٤	١٩٣٥	١٩٣٦	١٩٣٧	الجملة	المتوسط	
٣٩	٣٧	٢٨	٣٢	١٩	١٧	٢٣	٦	٢٠١	٢٧٠٧	١ موظفون بالحكومة او مجالس المديرىات لولبلديات
٦	٩	١٧	١٣	٢٢	١٧	١١	٣	٩٨	١٨٠٥	٢. موظفون بالشركات او المصارف او المحال التجارية او الجمعيات
٠	٣	٠	٢	٠	٤	٦	٨	٢٣	٤٠٣	٣. يزاولون أعمال حره
٠	٠	٠	١	٠	٠	٢	١	٤	٠٠٦	٤. يتممون علومهم داخل القطر أو خارجه
٠	١٠	٤	٦	١٢	٢٣	٣٤	٧٦	١٦٥	٣١٠١	٥. عاطلون
٢	٦	٦	٥	٦	٥	٣	٤	٣٧	٧٠٢	٦. حالتهم مجهولة
١	٠	٠	٢	٠	٠	٠	٠	٣	٠٠٦	٧. متوفون
٤٨	٦٥	٥٥	٦١	٥٩	٦٦	٧٩	٩٨	٥٣١	١٠٠	المجموع

فمن هذه الاحصائية تبين أن نسبة كبيرة من المتخرجين يعملون كوظفين وأن نسبة الذين يزاولون أعمالا حرة هي ٤٣٪ / فقط بينما نسبة المتعطلين فى مدى ثمانى سنوات هي ٣١٪ / وقد ارتفعت هذه النسبة فى السنة الأخيرة ١٩٣٧ إلى ٧٧٪ / بصرف النظر عن تجهل حالتهم لأن عدد العاطلين هو ٧٦ بالنسبة لمجموع الخريجين فى هذا العام وهو ٩٨ وهى نسبة كبيرة تدعو إلى الأسف الكثير وتم عما هو حاصل لغيرهم من خريجي المدارس الاخرى فى البلاد الأقل اهتماماً بالتجارة من الاسكندرية .

وأنى بعد كل هذا أترك المجال للاستاذ أحمد على ناظر مدرستى الفنون والصناعات ومحمد على الصناعية بالاسكندرية يتحدث إلى القارىء عن المدارس الصناعية بصفة خاصة فيقول :

« أنشئ هذا النوع من المدارس منذ نحو أربعين سنة تقريبا . وإذا تتبعنا مجهودات هذه المدارس في عالم الصناعة المصرية نجد أنه بمجهود ضئيل لا يذكر حيث لم تنشأ على أكتاف خريجيها أية صنعة من الصناعات القائمة الآن وإذا كنا نشعر بتحسين في بعض الصناعات الموجودة كصناعة الاثاث والجلود فإن ذلك يرجع الى إدارات بعض المدارس الصناعية لا إلى خريجيها وإذا بحثنا في أسباب ذلك تبين أن أول الأسباب يرجع الى عدم تهيئة جو صناعي يظهر فيه خريج المدرسة الصناعية مواهبه وينمى فيه قدرته في الحرفة التي تعلّمها ، فالجو الصناعي الذي تتكلم عنه لا يمكن أن يوجد إلا بوجود مصانع في مختلف الحرف وعلى الأخص في الصناعات الميكانيكية التي تكاد تكون معدومة في مصر كصناعة السيارات والآلات وماكينات الزراعة والماكينات الصناعية التي تشتري سنوياً من الخارج ، والسبيل لخلق هذه الصناعات هو الاستعانة بالخبراء الفنيين من الأجانب في مختلف الصناعات الميكانيكية وواجب الحكومة أن تستدعي هؤلاء الخبراء وأن تضع الخطط لتشجيع الأهالي على إنشاء شركات لاستثمار أموالهم في مثل هذا الموضوع بدلا من وضعها في عقارات أو مصارف ويكون ذلك سبيلا لتعلم المصريين الصناعات المستحدثة من هؤلاء الخبراء الذين يمكن أن يستغنى عنهم بعد ذلك تدريجياً كما حدث في بعض البلاد الأوروبية وكما هو حادث الآن في تركيا وإيران وغيرها .

نرى فوق ذلك أن يحدد عدد الطلاب الذين يختصون في كل صنعة من الصناعات حسب حاجة البلاد وحاجة البنية الموجودة بها المدرسة مع تحديد المدارس حسب المناطق الصناعية ، فمثلا لا يصح أن توجد مدرسة صناعية كمدرسة طوخ في وسط زراعي بحث لأن خريجها لا يجد عند خروجه أي مصنع أو أية صنعة يمكنه أن يعمل فيها فيضطر اما للهجرة الى منطقة صناعية لزاحم غيره من غير أن يقوى في غربته على ذلك ، واما أن يبقى متعطلا بلا عمل

وتحرم المنطقة الزراعية من مجهوداته التي كان يمكن أن يصرفها في الزراعة وربما كان هذا سبباً من أسباب ارتفاع تكاليف الزراعة في بعض المناطق . ويرجع النقص الموجود بالمدارس الصناعية الى أسباب عدة منها أن معلّميها لم تسبق لهم خبرة طويلة في مصانع هامة لعدم وجودها في البلاد من جهة ولعدم عناية الحكومة في الحصول على معلّمين ذوي خبرة خصوصاً وأن رجال بعثاتها العمليين لا يوجهون الوجهة العملية التي تكسبهم الخبرة فضلاً عن قصر المادة التي يقضونها في الخارج والتي لا تمكنهم من الاتصال الفعلي بالورش والمصانع . ومنها أنه لا يوجد تعاون فعلي بين المعلم النظري والمعلم في الورشة اللذين يقومان بتعليم التلميذ وتدريبه ، وذلك للفارق الموجود بينهما ، والواجب في رأينا أن يكون المعلم النظري ومعلم الورشة العملي واحداً حتى يستفيد منه التلميذ الفائدة العملية المطلوبة . ومنها أن كثرة عدد التلاميذ بهذه المدارس لا يمكن ناظر المدرسة من الاشراف الكلي على حسن سير التعليم فيها لقلة خبرة بعض المعلمين القائمين بالعمل بها وكثرة تغييرهم بالتنقلات مما يضطر ناظر المدرسة الى بذل مجهود كبير معهم . ومن عيوب هذه المدارس أيضاً أن الوقت الذي يمضيه الطالب في الورشة قصير جداً لا يمكنه من الاستفادة . مع أن الواجب يقضى على التلميذ أن يمضي على الأقل أربع ساعات يومياً في الورشة حتى يتعود المثابرة على العمل ويتشرب أصول الصنعة . وهذا مالا يمكن تنفيذه مع كثرة عدد التلاميذ وقلة الاستعداد في الورش كما ذكرنا .

أما عدم ثقة الجمهور بخريجي هذه المدارس فراجع غالباً الى جهل الجمهور نفسه ، لأن الطالب المتخرج لا يكون ملماً بكل شيء وإنما تكون عنده المبادئ التي تساعد على السير في العمل عندما تتاح له الفرصة المناسبة لتنمية معلوماته وصقلها كما بينا سابقاً في الكلام عن الجو الصناعي .

ولاني في ختام كلمتي انصح لطلاب هذه المدارس وأولياء أمورهم أن يقضى



الطالب جزءاً من العطلة الصيفية كل عام في أحد المصانع القريبة منه ولا شك في أن إدارات المدارس الصناعية ترحب بهذا العمل وتساعد على تمكين الطلبة من تنفيذ هذه الرغبة . وحبذا لو عنت الوزارة بارسال بعوث صيفية من معلى هذه المدارس الى المصانع الأوروبية أو المحلية مثل مصانع السكة الحديدية ومصانع الغزل والنسيج بالتحلة الكبرى لا كتساب بعض الخبرة باتصالهم المباشر بالحياة الصناعية العملية ،

وإني اسجل للاستاذ شكرى على بيانه الممتع المليء بالمعلومات ، وأرى أن خير وسيلة للتخلص من كثير من عيوب التعليم الفنى المتوسط هو العمل أولاً على خلق المدارس الشعبية على أنقاض المدارس الالزامية والأولية والابتدائية خالية من اللغات الأجنبية ، تمهيداً لهذا النوع من التعليم الذى يعد أخطر الأنواع لما له من الأهمية المباشرة فى حياة الشعب الاقتصادية فواجبنا أن نوجه إليه عناية خاصة وأن نعمل على نشره بانقاص مصروفاته المدرسية والاكثار من التلاميذ المجانيين بين صفوفه مع استنهاض الحكومة الى خلق الجو الصناعى وتشجيع المصانع والمتاجر الوطنية . ولربط هذه المدارس بجو رجال الاعمال أرى أن يكون لكل مدرسة منها مجلس ادارة يكون من بين أعضائه رجال الاعمال المختصين البارزين فيسهل السيل لربط أعمال المدرسه بالحياة العامة كما يمد السيل لخريجها للاتصال ببيتهم اتصالاً مباشراً يسهل عليهم العمل بعد خروجهم ، وفوق ذلك أرى أن تضع الحكومة نظاماً سهلاً للسلف الصناعية والتجارية لتمكن الخريجين من فتح المصانع والمتاجر حتى يكون لهم الأثر المطلوب فى الانتاج ، كما انى أرى اخيراً أن تعم فكرة تفضيل أبناء التجار فى القبول بالمدارس التجارية ، وأبناء الصناع فى القبول بالمدارس الصناعية ، وأبناء الزراع فى القبول بالمدارس الزراعية ، فإن ذلك يمكنهم من الالتحاق بالاعمال فى بيتهم بعد خروجهم ويكون حائلاً دون تعطلهم .

### سادسا - التعليم الجامعى والبعثات :

جاء فى تقرير المسيو كلاباريد ما يأتى ، واذا كان من مظاهر الذكاء القدرة على حل المسائل الجديدة فان الشاب المصرى سرعان ما يقع فى الحيرة ويفقد الصواب إذا وضعتة ازا مسألة جديدة أو عمل لم يألفه من قبل ، والظاهر أنه عدم الفطنة والتصور وأحيانا عدم الفهم أيضا لمعالم ما يطرق عليه من جديد المسائل لا لسبب غير أنها جديدة ، ومن ثم جاءت الصعوبة التى يعانينا فى الانطباع بما يخالف الأنماط والتقاليد والانظمة المألوفة فى الأعمال المدرسية ، وقد ادهشتنى هذه الحالة وبخاصة فى أثناء أخذ مقاييس الذكاء على أفواج طلبة الجامعة ومدرسة الهندسة فان الكثيرين منهم كان يشق عليه حل مقياس بر كس أو مقياس دينوسكى بل وفهم ما كانوا يطالبون بعمله .

إذن فقد جاءت المقاييس محققة ، ومثبتة لما نقل إلى عن نقص الفطنة فى الطلبة المصريين إذا أخرجوا عن دائرة ما حفظوه فى كتبهم المدرسية أو تلقوه فى أثناء الدرس ،

ولعل هذا كله راجع إلى أن الجامعة والمدارس العالية تسير فى عملها على نمط المدارس الثانوية من حيث الاهتمام بالدراسة النظرية وأهمال الأمور العملية ، التى فيها أكبر مساس بالحياة ، والواجب الأول على التعليم العالى والجامعى هو تعويد الطلاب على البحث والمقارنة بين ما فى بطون الكتب وما يجرى أمامهم فى عالم الحياة العملية وإذا كان من المهم أن يعرف الطلاب كمية من المعلومات فان الأهم منه أن يتعودوا الاطلاع والبحث اللذين بهما يمكنهم أن يصلوا الى كثير من غاياتهم خصوصاً وأن فى بلدنا كثيرا من الكنوز التى لم تفتح عيوننا لها بعد . ولم نتعرف الا القليل منها ، ولم نستفد منها من الوجهة الاقتصادية كما ينبغى ، وفى كل يوم وآخر تظهر لنا الشركات الأجنبية الشئ الكثير منها . واذا كانت الجامعة قد نجحت نجاحاً كبيراً فى التنقيب عن الآثار القديمة

بين قبور الموتى فأنا نطالبها بالعمل المنتج المتصل بالحياة المصرية القائمة وباستكشاف مخبئاتها وكنوزها كما عملت على استكشاف قبورها ونطالبها بأن تكون عاملاً أساسياً في تقوية مركز مصر العلمى والاقتصادى . وهى لن تؤدى رسالتها هذه كاملة الا اذا عنت بطلابها عناية تامة وعملت على تقويتهم جسمانياً بالاستمرار فى حركة التدريبات العسكرية المباركة التى بدأتها وبتنظيمها وبفرض الرقابة عليهم وتوجيههم خارجها بإنشاء المدينة الجامعية التى لازال مشروعها قيد البحث من سنوات خلت ، مع أنه جاء فى تقرير المستر مان منذ عشرة سنوات عن معدات الإقامة والأطعام للطلبة ما يأتى : كما أن المدارس العالية والجامعة خلوا منها خلواً تاماً وليس فيها أى إشراف على كيفية معيشة طلبتها وقد يكون اغفال هذا الأمر سائغاً فى بعض الجامعات الأوربية ، ولو أنه لا يوجد من هذه الجامعات التى لا تعنى عناية كبيرة بإيجاد ما يحتاج اليه طلبتها من محال للسكن الملائم سوى عدد قليل ، ولكن التغالى فى هذا الاغفال الى أقصى حد كما هو الحال فى مصر لايسهل الدفاع عنه ولا سيما إذا روعى أن الطالب المصرى الذى يلتحق بمدرسة بعيدة عن موطنه يكون غالباً أصغر سناً من طالب أية جامعة فى أوروبا وأنه ينتقل من حياة فطرية الى حياة متكلفة للغاية كحياة القاهرة ، وأنه من الوجهة الاجتماعية أقل مقدرة من الطالب الأوروبى بوجه عام على وقاية نفسه مما يوجد عادة فى بيئة العواصم من ضروب الغواية والمخاطر .

ولقد ورد فى مجلس النواب يوم ١٨ من مايو سنة ١٩٣٨ التصريح الآتى لمعالى وزير المعارف عن المدينة الجامعية ، فى ٢٢ فبراير سنة ١٩٣٦ استولت الجامعة بطريق البدل على خمسين فداناً من أراضى الأوقاف بشارع ثروت بالجيزة لتقيم عليها حى الطلبة وميادين الألعاب ثم سلّمت هذه الأراضى جميعها لمصلحة المباني فى ٢٤ ديسمبر سنة ١٩٣٦ وقد أعد المشروع الابتداءى الخاص بمساكن الطلبة فعلاً وقررت التكاليف المطلوبة لانجازه بمبلغ ٢٧٨٠٤٠٠ جنيه وبدئ



في التنفيذ فيما يختص بالملاعب . أما المساكن فائتمامها متوقف على درج المبلغ في الميزانية ، لكن هذا لا يقنعنا ، أما الذي يقنعنا فهو درج جزء كبير من هذا المبلغ في الميزانية لبدء العمل فيه حالا ، وليمكن تنفيذ المشروع كله في مدى لا يزيد على خمس سنين . أما استقلال الجامعة فقد نص عليه القانون صراحة . ونظراً لما وقع من تدخل بعض وزراء المعارف السابقين في أمورها فإن فكرة جعلها مستقلة تابعه لمجلس الوزراء مباشرة بما هو الحال في الجامعة الأزهرية أصبح أمراً واجب التنفيذ حتى نحوط استقلالها بكل ضمان ممكن وحتى تؤدي في هدوء رسالتها التي تتلخص في إيجاد العقل العلى ذلك العقل الذي وصفه رئيس مجمع ترقية العلوم البريطاني سنة ١٨٩٩ بأنه يطلب الحق دائماً وأنه لا يحيد عنه قيد شعرة فلا يساوى مطلقاً بين شيئين مختلفين مهما كان الاختلاف بينهما بالغاً حد الصفر ولو بجزء من ألف من الشعرة وأنه يجب أن يكون متبها دائماً لصوت الطبيعة مهما كان خافتاً ولاشارتها مهما خفيت عن الانظار ، لأن الطبيعة تناجينا دائماً لتكاشفنا بأسرارها وتوحى إلينا من دقائق مكنوناتها وأن يكون شجاعاً مقداماً صبوراً عاملاً أبداً للتغلب على العقبات الكثيرة التي تعترضه في عمله وبحته ، فكثيراً ما يكون البحث عقياً غير منتج الا الفشل ، وكثيراً ما تتعرج سبله فيضيق أحياناً . فالواجب الا ينتابه في كل ذلك شيء من اليأس والقنوط وان يصابر تلك العقبات والامل رائده حتى يتم له النصر .

أما البعثات العلمية في البلاد الاجنبية فهناك لجنة دائمة لأختيار الأعضاء المبعوثين ، وصف عملها سعادة حافظ عفيفي باشا في صفحه ١١٨ من كتابه على هامش السياسة بقوله « الواقع أننا نرى في كل يوم آثار الفوضى في عمل تلك اللجنة ، فكم من شاب ارسل لدراسة علم في بلد لايعرف لغته أو يعرفها لدرجة لا تسمح بمتابعة الدرس فيها ، وكم من مرة سمعنا بأن شخصاً يميل باستعداده الفطري ورغبته الى مادة معينة فاقترحت مصلحته أن تعطيه الفرصة ليتم

دراسة هذه المادة ، فقضت لجنة البعثات أن يدرس مادة أخرى ، وكم من مرة رأينا وسمعنا أن شبانا اختيروا عبثا وهم لا يصلحون لآية دراسة من الدراسات وقد عادوا نهائيا بلا تعلم بعد الاخفاق المتكرر ، وبعد أن انفقت الحكومة عليهم المبالغ الطائلة وكم . . . . . الخ

وليست الفوضى في اختيار الأشخاص فحسب وإنما هي في أكثر من ذلك . في عدم الاستفادة من شبان البعثات بعد عودتهم فقد حصل مراراً أن أوفد شاب لدراسة معينة ثم كلف بعد أن عاد إلى مصر بعمل آخر لاعلاقة له مطلقاً بما أوفد من أجله . . . . . ولهذا يجب عندما تتقدم المصالح لطلب إيفاد بعثة معينة أن تقيم الدليل على فائدة هذه البعثة وضرورتها . وأن توجد في ميزانيتها الوظيفة التي يراد أن يشغلها المرشح لهذه البعثة ، ويجب بعد ذلك أن يعلن عن هذه البعثات ، وأن تقام امتحانات مسابقة أمام لجان مختصة تعين لهذا الغرض . . . . .

وإني أتفق في الرأي مع سعادة المؤلف في ذلك وفي أن البعثات العلمية قد قلت حاجتنا إليها بعد توسيع نطاق التعليم الجامعي ، وواجبنا أن نوجه همنا إلى البعثات العملية حتى نستفيد عملياً من الغريين ما يمكن أن نحسن به حالتنا .

### سابعاً - التعليم الديني :

قبل أن يسير التعليم الديني سيرته الحالية باتباع النظم القائمة في التعليم الحكومي كان مليئاً بالحرية ، فكان الطالب يحضر لتلقى العلم وقبلاً يشاء على من يشاء من الأساتذة وكان البحث العلمي حراً لا يتقيد بأى قيد وبالرغم من أنه كان كلامياً بحثاً فقد أتيحت فيه الفرص للنبوغ ، فرأينا أمثال المرحومين الشيخ محمد عبده ، وسعد زغلول باشا وحفني ناصف بك وغيرهم . أما اليوم فقد أصبح الطالب مقيداً بنظام معين ، وبمنهج معين ، وامتحان معين ، على نسق مايجرى في المدارس فضاعت تلك الفرص تقريباً كما أن هذه الحالة الجديدة كادت تخرج بالأزهر

ومعاهده عن الغرض الذى وجد من أجله . وأنه ليؤملنا أن نقرر أنه فى الوقت الذى ألغى فيه نظام الحلقات والبحث الحر فى الأزهر عندما اتجه بكل قوته إلى الأخذ بالنظام الحكومى القائم كان نظام الحلقات آخذاً فى الانتشار فى إنجلترا وأمريكا حيث يسمى "Study Circls" أى الحلقات الدراسية وقد ازداد انتشاراً لما فيه من حرية وعدم تقيد بالقيود الزمانية والمكانية المنفرة ولما ينميه فى نفوس الطلاب من روح البحث العلمية المليئة بالحرية . ولم يكن فى الاتجاه الذى اتجهه الأخير غير فائدة واحدة هى أنه أوجد كثيراً من التقارب بين المدارس المدنية والمعاهد الدينية بعد أن كان التفاوت فى الطرق والأساليب بينهما كبيراً وأصبح من السهل الآن التوفيق بينهما والسير بهما فى طريق واحد حتى رأينا معالى هيكى باشا وزير المعارف يطرق هذا الباب باحثاً فى مناهج التعليم الابتدائى والثانوى والدينى والمدنى بقصد وضع برامج يشتركان فيها . وإنا لتؤيد بكل قوانا كل عمل من شأنه التوحيد فى الثقافة والمساواة بين أبناء الوطن الواحد لا فرق فى ذلك بين أفندى وأزهري . ولكن هذا لايسير فى الطريق الصحيح المنتج إلا إذا عمت المساواة فى أنواع تعليم الأحداث بدماج أنواع التعليم الأولى والالتزامى والابتدائى المدنى والابتدائى الدينى بعضها فى بعض فى المدارس الشعبية . فهذا هو الأساس الصحيح الوطيد للتوحيد ، بعد هذا يحى التوحيد فى نظم المدارس الثانوية والمعاهد الدينية الثانوية ليحضر كل منهما طلابه للسير الى التعليم العالى الخاص به . إذ أن رسالة الجامعة الأزهرية فى الوقت الحاضر تتلخص فى نظرى فى بث الهداية الدينية فى مصر وفى البلاد الشرقية ، وبث الدعوة الإسلامية فى مختلف البلاد الأخرى . لأن الأزهر هو المرجع الأول والأخير للمسائل الإسلامية فى العالم أجمع . فرسالته إذن رسالة تهذيبية علمية دينية وطنية تختلف بعض الاختلاف عن رسالة المدارس المدنية . لأنها رسالة روحية سامية أعلى وأسمى بكثير من رسالة مدارسنا الدنيوية المادية . فأنا حبذنا فى سبيل التوحيد إدماج المعاهد



الدينية الابتدائية في المدارس الشعبية المقترحة . واذا جذنا سير المعاهد الدينية الثانوية على النمط المقترح للـمدارس المدنية الثانوية ليكون من الجميع نواة طيبة لمعاهد التربية المتوسطة والتعليم العالي والجامعي فأنا في الوقت نفسه نرى استمرار استقلال الجامعة الازهرية في تعليمها استقلالاً تاماً مسترشدة في سيرها بطرق البحث الحديثة . حتى تربط الماضي بالحاضر لا عن طريق الانغماس في دراسة العلوم الحديثة ولكن باتباع طرق التخصص الحديثة وتفرع العلوم تفرعاً ملائماً محافظة من جهة على التراث الموروث . ومجارة من جهة أخرى للجامعات الحديثة في طرائقها وأساليبها . فالفقه الجنائي مثلاً يجب أن يدرس على الأبحاث الحديثة في علم النفس التجريبي . وعلم التوحيد الذي يتضمن أسسه العملية وحنة المسلمين في صلاة الجماعة اليومية وصلاة الجمعة الأسبوعية . وفي الحج السنوي يجب أن يدرس على ضوء فلسفة الاخلاق . وفلسفة الاجتماع . أما أقسام الوعظ خصوصاً من يزعم ارسالهم من طلابها الى البلاد الاجنبية . فالواجب أن يدرسوا لغات البلاد التي سيرحلون اليها وأخلاق أهلها وعاداتهم بما يرفع مركزهم في عيون أهل تلك البلاد . ويرفع ذكركم في عيون مواطنيهم . فقد لوحظ أن أعضاء البعثات الازهرية الذين أوفدوا في الأعوام الماضية الى بلاد الحبشة وبلاد الصين واليابان كانوا مع الأسف الشديد يجهلون لغات تلك البلاد . هذا فضلاً عن أن ظهورهم بمظهر الجهل يوقمهم عن الاتصال بالجمهير وافادتهم الفائدة الحقيقية .

الا أن للازهر مكانته العالية في نفوس المسلمين قاطبة في مشارق الارض ومغاربها وقد رفع الى الآن مكانة مصر في عيونهم وأعلى شأنها وبث دعوتها بينهم . وأن لرسالة الديانة السامية لا أثراً عظيماً يسحر قلوبهم وأفتنتهم فيجب أن نحافظ عليه ونعالي من شأنه يئتنا حتى يبقى أبداً منارة الهداية يعم نورها على أطراف العالم ويسترشد بها المصريون والمسلمون في مختلف البلاد والاقطار في ظل جلالة الملك الصالح الذي يكن للازهر كل عطف وتقدير .

## ثامنا - التعليم الحر

يوجد نوعان من هذا التعليم بينهما تفاوت كبير فالمدارس الأهلية المصرية تختلف كل الاختلاف عن المدارس الأجنبية إذ التعليم الأهلى كله يسير على وتيرة التعليم الحكومى ويتروسم خطاه وينحون نحوه فى مناهجه ونظمه وامتحاناته الى حد أن تلاميذ المدارس الثانوية الأهلية أصبحوا يؤدون امتحان النقل مع أخوانهم تلاميذ المدارس الثانوية الأميرية ، بل وفى دورها وثحت رقابتها ، وعلى الرغم من ذلك فأنك لاتلمس فقط فى هذا النوع من التعليم جميع العيوب الموجودة فى التعليم الحكومى ، ولكنك تلمس فوقها عيوباً أخرى كثيرة ولا بد لنا من التنوية عنها هنا ، فنجد معظم دوره غير صحية كما نجد التلاميذ يكسبون فى الفصول تكديسا يقضى على المصلحة ويخل بنظام العمل ، وذلك رجاء الحصول على أكبر قسط من الكسب المادى ، ولا ترى فيه اهتماماً إلا بالناحية العلمية المتعلقة بالامتحان لا غير فلا ترى عناية بنظافة التلاميذ وصحتهم ولا تجد اهتماماً بتربيتهم تربية خلقية من أية ناحية من نواحيها ، إما توفيراً للبال ، وإما خوفاً من هروب التلاميذ الى مدارس أخرى يمرحون فيها كما يشاءون . ولذلك نجد المدارس الأهلية على وجه العموم أحط درجة أو درجات عن مدارس الحكومة ، والناس أقل ثقة بها . وقد يرجع ذلك الى أنه فى الوقت الذى تنفق الحكومة على تليذها ضعف ماتحصله منه من مصروفات أو أكثر ترى المدرسة الأهلية ترغب فى الاقتصاد والتوفير مما يدفعه التلاميذ من المصروفات ، ولذلك فأن المدارس الحكومية تجذب التلاميذ من جميع الطبقات إليها ، ومن لم يستطع بسبب من الأسباب اللحاق بها يبحث أخيراً وعلى مضض عن مكان له بالمدارس الأهلية حيث يرحب به الجميع ، وحيث تعمل المدرسة الأهلية على الاحتفاظ به مهما كلفها ذلك من الشطط والخروج على أبسط قواعد التربية ، على أن النوع التابع للجمعيات لا يشتط فى ذلك كما

تفعل مدارس الافراد لأن هذا النوع الاخير لم يخلق الا لغرض واحد ، وهو الكسب المالى فهو لهذا لا يمت الى خدمة التعليم بسبب مباشر . ولذلك نجد مدارسهم تتنافس على جذب التلاميذ اليها بمختلف الوسائل والحواسل خصوصاً فى الجهات التى يكثر عدده فيها كحى السيده زينب وشبرا بالقاهرة . وكما فى طنطا والاسكندريه . الخ . وفوق ذلك فإنه اذا كان عدم استقرار المعلمين بسبب كثرة التنقلات فى المدارس الحكوميه قد أفسد عليها جزءاً كبيراً من حياتها التعليميه . فإن هذا العيب نراه أكثر انتشاراً فى المدارس الأهليه التابعه للأفراد . وأساس ذلك الكسب المالى ايضا فالمدرس الذى يحس أن صاحب المدرسه قد غبنه فى مرتبه . لا يهدأ له بال فى سبيل اللحاق بمدرسه أخرى تكون أكثر تقديرأ له وصاحب المدرسه يعمل من جهة على الحصول على معلمين أقل مرتبأ ممن هم عنده فترى حالة الاستقرار غير مكفولة حتى فى أثناء العام الدراسى . الا أن الوزارة بعد اصدار قانون التعليم الحر سنة ١٩٣٤ الذى نظم شيئاً من حالة هذه المدارس ومن العلاقة بين أصحابها ومدرسيها عمدت الى ايقاف ذلك التيار بكل الوسائل فى أثناء العام الدراسى . ولكنها لم توفق الى ايقافه فى أثناء العطلة الصيفيه والحقيقة ان اصدار قانون التعليم الحر الذى يسرى على المدارس الأهليه دون الاجنبيه قد خدّم التعليم الأهلى فى أمور كثيرة بمنعه كثيراً من الزيف الذى كان فيه . ولكنه أوصد الباب أمام رجل التعليم الراغب فى انشاء مدرسة تجريبية قد تؤدى الى ابتكار نوع من التعليم يخالف النوع الحكومى لانه يحتم على كل مدرسة جديدة أن تسير على النمط الحكومى وأن تكون خاضعة للامتحانات الحكوميه متبعه مناهجها وخططها فهو مانع للابتكار والتجديد . جاء فى كتاب المدرسه والاجتماع بوادى النيل صفحه ١٩٨ ما يأتى : ولقد حاولت الحكومه من جهتها أن تشجع المدارس الحرة . ولكن الحقيقة أن التعليم الحر سيستمر متأخرأ طالما استمرت الوزارة فى سياستها الحالية لاسباب كثيرة أولها أن الوزارة لاتعترف ولا



تساعد مالياً أية مدرسة أهليه الا اذا خضعت لنظم خاصه أهمها السير على منهج التدريس الحكومى وواضح أن هذا الشرط يقتل الميل فى أى مرب يرغب فى فتح نوع جديد من المدارس مع أن منهج الحكومه لا يمكن أن يسير مع النظم الحديثه فى التريه كطريقة المشروع وطرق ودالتون ووتيكارد كرولى وغيرها وقد أوجد ذلك فى نفوس الأهالى الاثر القاتل بأن المدرسة غير الخاضعه لتفتيش الوزارة ونظمها تكون مدرسة ضعيفة غير محترمة ،

ثم أنه ليس هناك للآن مع الأسف تعاون بين التعليم الحكومى والتعليم الأهلى ويرجع معظم السبب فى ذلك الى أن موظفى النوع الاول وتلاميذه يعدون أنفسهم فى مكانة أرفع من موظفى النوع الثانى وتلاميذه ، مع أن الواجب يقضى باختلاط النوعين فى ألعابهم وحفلاتهم ومناظراتهم الخ . وأن يقوم التعليم الحكومى بتقديم كل مساعدة ممكنة للتعليم الأهلى فى سبيل تعاونها على القيام بواجب واحد ، له أثره الكبير فى النهوض بالامة . كما أنه قد أصبح من الواجب انصاف معلمى التعليم الحر وجعلهم على قدر الامكان فى مستوى المعلمين الحكوميين ، كما أنه من الواجب ألا يقدر حملة الشهادات الفنية فقط ، بل يجب كذلك أن يقدر الرجال العصاميون غير الفنيين الذين قام التعليم الحر على أكتافهم سنين طويلة فاكثسبوا فيه كثيرا من المرات والخبرة .

أما الاعانة التى تدفعها وزارة المعارف للتعليم الأهلى وقد بلغت عام ١٩٣٧ - ١٩٣٨ حوالى ١٨٤ ألف جنيه فانها لا تتناسب مع ذلك المجهود الذى يقوم به هذا النوع من التعليم إذ أن فى احصائية المقارنة بين التعليمين الحكومى والحر الموضحة فى الباب السابق ما يدل على أن التعليم الحر يقوم بتعليم نحو ٦٠ ٪ من أبنائنا بالمدارس الابتدائية والثانوية وعلى أن المدارس الاهلية الابتدائية تقوم بتعليم أكثر من ضعف ما تقوم به المدارس الحكومية .

فواجب الوزارة أن تضاعف للتعليم الأهلى هذه الاعانة حتى يساعد ذلك على

النهوض به واصلاحه ، وخير طريقة للاصلاح أن تتعرف الوزارة أربأ المدارس التابعة للأفراد المزدهجة بالتلاميذ وتحتضنها في كل شئ للعمل على اصلاح تلاميذها عن طريق اصلاح مبانيها وموظفيها بعد الاتفاق مع صاحبها على دفع مرتب سنوى له نظير قيامه بعمل ما في المدرسة كوظيفة الاشراف اذا كان غير فنى ، وكمنظارة المدرسة اذا كان فنيا ، ولا يصح أن تبدأ بذلك الا اذا وضعت سياسة ثابتة تمكنها في أقل مدة من الزمن من الاستيلاء على هذا النوع من المدارس طالما كان وجوده ضروريا للمنطقة التى هو فيها . أما المدارس التابعة للجمعيات فمعظمها مناسب الآن . ولذا تبقى كما هى وتزاد الاعانة التى تصرف لها حسب حاجتها وحسب الظروف المالية كما أن الواجب تشجيع التنوع في تلك المدارس تشجيعا يكفل الابتكار وأتباع الطرق الحديثة ولا يمكن أن يتم ذلك الا بالغاء نظم الامتحانات القائمة المقيدة للجميع . أما التعليم الأجنبى فيقوم بقسط كبير من النهوض بأعباء التربية في مصر . يدل على ذلك الاحصاء الآتى عن سنة ١٩٣٧ - ١٩٣٨

نوع المدارس	عدد المدرسين	عدد الطلاب		
		مجموع	ذكور	أناث
مدارس أمريكية	٣٩	٤٥٤	٢٢٢	٢٣٢
د طليانية	٦٤	٦٤٧	٣٠٧	٣٤٠
د بريطانية	٤٣	٣٢٠	١٢٦	١٩٤
د فرنسية	١٨٩	١٧٨٣	٨٧٤	٩٠٩
د يونانية	٦٤	٥٤٧	٣٣٢	٢١٥
د المانية	٤	٥٢	١٠	٤٢
د أخرى	٧	٧١	٥٣	١٨
المجموع	٤١٠	٣٨٧٤	١٩٢٤	١٩٥٠

ويمتاز التعليم الاجنبى فى مصر عما عداه بعدة امتيازات نجعله يخطط سبيله الى النجاح المستمر أهمها :

أولا - حالة الاستقرار القائمة فيه ، فترى ناظر المدرسة يبقى فى مدرسته عدة سنين يستطيع فى خلالها أن يتعرف كل شئ عنها وعن يئتها وعن تلاميذها ، ويتصل بأولياء أمورهم كما يتصل برجال الاعمال المحيطين به فيكون عاملا جوهريا فى مساعدة خريجها على العمل فى الدوائر الحسرة ، و كما يتمتع الناظر بهذا الاستقرار يتمتع به المعلم كذلك .

ثانيا - ليست للامتحانات قيمة تذكر فى نقل تلميذ من فرقة الى أخرى ورأى الناظر والمعلمين هو رأى الحاسم فى هذا الموضوع .

ثالثا - ناظر المدرسة ومعلموها أحرار فى وضع المناهج المناسبة فى حدود سياسة معلومة مراعين ظروف البيئة ومستلزماتها ، وهم أحرار كذلك فى اختيار الكتب المناسبة وتكليف الطلبة شرائها ، أو تشتريها المدرسة وتبقى ملكا لها تستعملها عاما بعد عام .

رابعا - تعنى كل مدرسة عناية كبيرة بتكوين الاخلاق خصوصا عن طريق الرياضة البدنية التى يعتبرونها عمادها وأساسها .

خامسا - لكل مدرسة مجلس ادارة يتولى شئونها المالية ويحدد ميزانيتها ثم يكون الناظر حر التصرف فى حدود تلك الميزانية .

وفما يختص بهذا النوع من التعليم نأخذ على الوزارة إهمال رقابتها له ، مع أنها تعلم طبعا ما فعلته تركيا الحديثة مع هذا النوع فى سبيل تدعيم سياستها القومية ، ونحن لا نطالبها بعمل ما عملت تركيا ، ولكننا نطالبها بزيادة الرقابة عليها أكثر مما هى الآن . لأن معظم هذه المدارس قد انشأتها ارساليات دينية بحته لاغراض دينية ثم تهذيبي . فلا يصح أن يترك لها الحبل على الغارب لتتابع مقاصدها الدينية المعروفة التى تضر بآبناء هذه البلاد ضررا بليغا . ثم هى فوق ذلك لا تهتم



الاهتمام الكافي باللغة العربية . والكثير منها يجعلها لغة اختيارية ولا يعنى بتدريسها ولا بمدرسيها عناية كافية . ثم إنك ترى المظهر المصرى . والتاريخ المصرى . والقومية المصرية تكاد تكون معدومة فيها . فترى مثلاً أن معظم الأعياد القومية الرسمية غير محترمة . ولا يعرفها الطلبة ولا يعباؤون بها مع أن بينهم عدداً كبيراً من المصريين . لذلك نرى لزماً علينا أن نمنح تلك المدارس . وأن نخلق فيها المظهر المصرى الحقيقى . وأن تغزوها القومية المصرية . لأنها وسائر المدارس الأخرى تعمل متعاونة فى خدمه أمه واحدة وتحت رعاية ملك واحد . له السلطة الفعلية القائم على كل مرافق البلاد .

### خلاصة المقترحات

أولاً - فى سبيل التوحيد والقضاء على قيام طبقات متفرقة فى الأمة تلغى اللغة الاجنبية من المدارس الابتدائية وتدجج هى والمدارس الأولية والالزامية والمعاهد الدينية الابتدائية فى نوع واحد من التعليم يسمى بالتعليم الشعبى . تكون مدته فى المدن حيث الامكنه متوفرة . فيمكن سريان نظام اليوم الكامل خمس سنوات فقط من سن السابعة الى الثانية عشر . وتكون مدته فى القرى سبع سنين من سن السادسة الى الثالثة عشر . حيث الامكنه لا زالت قليلة فيمكن استمرار نظام العمل النصف اليومى ويكون التعليم الشعبى جميعه بالمجان . مع استيلاء المراقبات الاقليمية المقترحة والهيئات المحلية على مدارس الافراد الحرة وتقوم المجالس المحلية بالاتفاق على هذا التعليم تساعد الحكومة فى حالة عجزها عن ذلك . ويكون الاشراف المالى للمجالس المحلية والاشراف الفنى للمراقبات الاقليمية . كما وأنه يحسن أن تجعل السنة النهائية فى المدارس الشعبية للتخصص فى بعض الحرف والصناعات البسيطة فى حالة الاولاد الذين يقفون عند هذا الحد من التعلم ومن هذه الحرف والصناعات مثلاً الحلاقة . وحياكة الملابس .

وصناعه الاحذية. والطبخ . وفن البناء وفن الطلاب الخ الخ . أما في المدارس الشعبية الريفية فيحسن أن يتخصص التلاميذ في السنة النهائية في الاعمال الزراعية ومنتجات الزراعة .

ثانياً - تنقسم المرحلة التي تتلو التعليم الشعبي الى ثلاثة فروع . هي التعليم الثانوى والتعليم الفنى المتوسط . والتعليم الدينى الثانوى . ومدة الاول والثالث خمس سنوات . والثانى أربع سنوات . فيتمكن طالبه من التخرج فى سن مبكرة تمكنه من اللحاق بالاعمال الحرة ويكون الاول والثانى بالمصروفات ويبقى الثالث كما هو بالمجان وتعلم فى فروع التعليم الثانوى اللغة الانجليزية اجبارية فى أول مرحلة ومعها لغة أجنبية اضافيه أخرى فى السنتين الأخيرتين أو الثلاث السنوات الأخيرة منه حسب الاتجاه الذى يتجه الطالب فكلية التجارة والحقوق والآداب تتطلب دراسة اللغة الفرنسية أما باقى الكليات فيكفى أن يتقن الطالب اللغة الانجليزية ليتمكن من النجاح فيها .

ثالثاً - كما يحضر التعليم الفنى المتوسط طلابه للخوض فى غمار الحياة . ويحضر التعليم الثانوى طلابه للالتحاق بكلية الجامعة يحضر التعليم الثانوى الدينى طلابه للالتحاق بكلية الجامعة الازهرية ويجب أن يسير نوعا التعليم الثانوى على نمط واحد . هنا ويجب أن يختار طلاب معاهد الترييه المتوسطه من بين طلاب الأنواع الثلاثة السابقه من التعليم . بعد أن يمضى الطالب فى التعليم الثانوىين أو المتوسط سنتين يلاحظ ميله فيهما . وتراقب أخلاقه ويظهر ارتياحه الى اللحاق بمعهد الترييه ووجه لمهنة التعليم . فإذا كان ذلك ألحق بمعهد الترييه المتوسط مجاناً فى سن الخامسة عشرة أو السادسة عشرة ليقبى فيه ثلاث سنوات أو أربع يخرج بعدها معلماً فى المدارس الشعبية .

رابعاً - يلغى نظام الامتحانات الحاضر ، ويترك شأنها للمدرسة ومدرسيها : وتبقى فقط شهادة البكالوريا السلم المؤدى الى الجامعتين المصرية والاذهرية .

خامساً - تهتم المدرسة اهتماماً خاصاً بشخصية كل تلميذ على حدته وبالتعليم الدينى العمل وبالألعاب الرياضية بمعناها الصحيح وتكوين الأخلاق الفاضلة فى تلاميذها عن طريق العمل والقذوة .

سادساً - تسير المدارس الشعبية على نظام مدرس الفصل لا مدرس المادة خلافاً لما تسير عليه المدارس الأخرى . ولا مانع ارضاء لشعور بعض الطبقات من ايجاد نوع ممتاز من المدارس من طراز المدارس المسماة "Public Schools" فى انجلترا يدخلها الطفل من سن السادسة ويبقى فيها الى سن الثامنة عشرة بمصروفات يجمع التعليم فيها بين التعليم الشعبى والثانوى معاً ، ويكون فيها أقسام داخلية على شريطة أن يفصل الأطفال فى ملاعبهم وفسحهم عن المراهقين كما يجرى فى المدارس الأجنبية .

سابعاً - توضع سياسة ثابتة لمباني المدارس ونخصص المال اللازم لها بحيث لا تمضى مدة معينة من الزمن حتى تكون كلها مستكملة الشروط الصحية وترسم الخطة كذلك لاقامة المدينة الجامعية بتخصيص المال اللازم لذلك لينتهى العمل منها فى مدة وجيزة .

ثامناً - تعليم البنات - ويجب أن تزداد العناية بتوسيعه وذلك بتخصيص المال اللازم لنشر مدارس الثقافة النسوية لا فى القاهرة وحدها بل فى الأقاليم أيضاً .

تاسعاً - تعمل الحكومة من جانبها باستدعاء خبراء فنيين يساعدون على خلق الجو الصناعى واستحداث مصانع صغيرة جديدة تكون أنموذجاً لمن يرغبون فى تأسيس شركات صناعية وتشجيعاً لخريجي المدارس الصناعية على العمل وإنشاء مجالس ادارة لمدارس التعليم الفنى المتوسط بصفة عامة يكون من أعضائها بعض رجال الأعمال .



حاشراً - يترك ناظر المدرسة ومدرسوها أحراراً في السير على المنهج الملائم لبيئتهم بالاتفاق مع المراقبة الإقليمية ونحت ارشادها في حدود السياسة التعليمية العليا ويجدر بي هنا أن أنصح لنظار المدارس ومدرسيها والمستولين في المراقبة الإقليمية أن يأخذوا في مناهج الدراسة بالكثير من رأى المسير بوفيه مدير معهد جال جال روسو في محاضراته التي ألقاها في نوفمبر سنة ١٩٣٤ وطبعت في كتاب التربية الحديثة ولقد جاء فيها عن المناهج ما يأتي:

«... وبعبارة أخرى يحسن بنا أن نميز في المنهج بين أمرين ونبحث كلا منهما على حدة : أولاً . ما يسميه راشبورن بالحد الأدنى للمعلومات الضرورية . وثانياً . شئ آخر في مستوى ذلك أو فوقه وهو في نظر البعض لا يقل أهمية عن الضروريات وهذا ما نسميه نحن في جنيف بمنهج الترقية . أى يجب علينا أن نميز في المناهج بين « ١ » الحد الأدنى للمعلومات الضرورية وبين « ٢ » النشاط الذي يقصد منه قبل كل شئ تنمية قوى التليذ وميوله ... ففى إحدى مقاطعات سويسرا تسمح المدارس الأولية لكل فصل بعدد معين من الساعات يسميها الساعات الحرة يكون المدرس حراً كل الحرية في استعمالها فيما يراه مؤدياً الى ترقية تلاميذه وتوسيع أذهانهم . أما ساعات الأسبوع الباقية فلها مناهج محدد وتستعمل في تعليم التلاميذ أجزاء معينة من العلوم أو في تدريبهم على كسب مهارات معينة ، في حين أن الساعات الحرة قد تستعمل في الرحلات وفي فلاحه البساتين . وفي القاء المحاضرات أو في مطالعة موضوعات خاصة يهتم بها المدرس والتلاميذ اهتماماً كبيراً ، فليس المقصود بهذه الساعات أن يلقي فيها التليذ العلم ويحشر في أذهانهم حشراً ، وإنما الغرض منها توسيع أفقهم العقلي ... ثم قال « ان الجزأين اللذين حرصنا

على التمييز بينهما في المنهاج الكامل يقابلها ناحيتان من نواحي التربية الخلقية ويجب على المدرسه أن تعنى بهما معا .

واسمحوا لي أن أستعين للتعبير عن هاتين الناحيتين ألفاظ السيسى السويسرى المسمى ما كس هوير فى حديثه الذى ألقاه على اتحاد المدرسين عما تتطلبه الدولة من المدرسه الأولية قال : فى الديموقراطيات الحديثة تتطلب الدولة من المدرسه أن تهتم لها المواطنين الصالحين ، ولكن من هو المواطن الصالح هو أولا رجل يعتمد عليه ويوثق به ، وثانيا رجل مبتكر .

ونوعا المواد الدراسيه المؤلفان فى مدارسنا كفيلا بآيجاد النتيجة المزدوجة فمن المواد التى كالهجاء والحساب ما يعلم الطفل أنه لا توجد سوى طريقه صحيحه واحده لاداء بعض الاشياء فما ليس بصحيح لا يمكنه أن يكون الا خطأ ويجب أن يتعلم الطفل وجوب الاضطلاع بما عليه من تبعات فيتعلم كيف يتجهأ الالفاظ ويرسمها وكيف يحل مسائله المختلفه بنفسه بشكل يجعل المدرسه تثق به بأنه أداها على الوجه الأكمل . أما فى المواد الأخرى كالتاريخ والجغرافيا والعلوم الطبيعه فلا يتسنى الوصول الى مثل هذا الغرض ، ولا يحمل بنا أن نرمى اليه فيها . اذ من المستحيل أن نصل الى نهاية العلم وكأله فى مثل هذه المواد فأكبر العلماء قدراً وأجلهم مقاما يشعر فى دراسته نحو أصغر حشرة موجودة بأنه لا يزال بحاجة الى أن يتعلم عنها ويستكشف فيها أموراً لا تزال خافية عليه ولكن المقصود من تدريس هذه المواد إنما هو دفع الطفل الى البحث وتشجيعه على العمل .



## الباب التاسع

### المعلمون : أعدادهم واحوالهم

نبذة تاريخية . تشكيلة . الترقيات . التقلات . معلم اليوم . أثر المعلم . معلم الغد

---

#### نبذة تاريخية :

لما بدأ محمد علي باشا نهضته التعليمية في مصر حصر معظم تفكيره في المدارس التي لها علاقة مباشرة بالجيش والعسكرية كمدارس الحربية والهندسة والطب والصناعات الخ . وأوفد بعثات مختلفة الى أوروبا لدراسة العلوم والفنون السابقة فقام العائدون من هذه البعثات بالتعليم في تلك المدارس . ولم يحظر التعليم العام « تعليم الشعب وتثقيفه » بقليل من جهده العظيم عندئذ لما كان للروح العسكرية من أثر كبير في ذلك الوقت . ولذلك لم يتجه فكره الى اعداد معلمين فنيين يقومون بمهنة التدريس ويشرفون عليها . وقد استمر الحال على ذلك الى أن وجدت بعض المدارس الابتدائية والتجهيزية في القاهرة وغيرها ، واتجهت نية الحكومة الى اعداد معلمين لهذه المدارس ، فأنشئت مدرسة دار العلوم وكانت في بادئ أمرها سنة ١٨٧١ عبارة عن منتدى تلقى فيه المحاضرات من مختلف العلوم التي كان يحضرها أحيانا أمير البلاد اسمعيل باشا كما تقدم . وفي سنة ١٨٧٢ طلب على باشا مبارك من الخديو الموافقة على إلحاق خمسين طالبا من أبناء الأزهر بهذه المدرسة ليدرسوا بها دراسة نظامية على أن يصرف لكل منهم مائة قرش شهريا على سبيل المكافأة ، فوافق الخديو على ذلك . فكانت دار العلوم أول مدرسة أنشئت لاعداد المعلمين وهي باقية الى اليوم بعد أن مرت عليها ظروف مختلفة وأعاصير كثيرة ، وقد أنشئت بجوارها حينئذ من الزمن تجهيزية لتغذيها بالطلاب ثم الغيت ، وأصبحت تعتمد في اختيار أبنائها على



الازهر الشريف . وجميع ابنائها يتعلمون بالمجان ويقوم خريجوها بتدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية والثانوية . وفيما يلي احصائية بعدد متخرجيها من واقع القائمة التي أرسلتها إلينا المدرسة بتاريخ ١٤ / ٤ / ١٩٣٨ من يوم انشائها الى اليوم

السنة	العدد	السنة	العدد	السنة	العدد	السنة	العدد	السنة	العدد
١٨٧٣	٢	١٨٨٦	٢	١٨٩٩	٨	١٩١٢	٦٣	١٩٢٥	٧٩
١٨٧٤	٠	١٨٨٧	١	١٩٠٠	١١	١٩١٣	٤٥	١٩٢٦	٩٥
١٨٧٥	٥	١٨٨٨	٨	١٩٠١	٦	١٩١٤	٥٣	١٩٢٧	١٠٥
١٨٧٦	٨	١٨٨٩	٧	١٩٠٢	٤	١٩١٥	٢٢	١٩٢٨	٤٩
١٨٧٧	٣	١٨٩٠	٤	١٩٠٣	٨	١٩١٦	٥٦	١٩٢٩	٧٥
١٨٧٨	٣	١٨٩١	١١	١٩٠٤	١٠	١٩١٧	٥١	١٩٣٠	٢٥٦
١٨٧٩	٦	١٨٩٢	١١	١٩٠٥	١٦	١٩١٨	٦٤	١٩٣١	٧٧
١٨٨٠	٣	١٨٩٣	٠٠	١٩٠٦	١٦	١٩١٩	٠٠	١٩٣٢	١٣٥
١٨٨١	١٨	١٨٩٤	٢١	١٩٠٧	٢٠	١٩٢٠	٧٨	١٩٣٣	١٣١
١٨٨٢	٢	١٨٩٥	١٦	١٩٠٨	١٠	١٩٢١	٦٢	١٩٣٤	٩٣
١٨٨٣	٢٣	١٨٩٦	٦	١٩٠٩	٤٧	١٩٢٢	٤٢	١٩٣٥	١٠٥
١٨٨٤	٦	١٨٩٧	١٠	١٩١٠	٤٤	١٩٢٣	٣٨	١٩٣٦	١٤٣
١٨٨٥	١٠	١٨٩٨	٩	١٩١١	٢٠	١٩٢٤	٦٦	١٩٣٧	١٥٠

ولم يكن إنشاء دار العلوم إلا نوعاً من تنظيم الدراسة الأزهرية بعيداً عن نفوذ شيوخ الأزهر الذين كانوا يقاومون وقتئذ كل تنظيم يراد إدخاله على الدراسة فيه . وهي وإن كانت قد افلحت في تخرج معلمين منظمي الفكر بارزين في اللغة إلا أنها لم تتجه في دراستها الى العلوم الكونية الحديثة أدبية ورياضية وطبيعية وكيميائية الخ . وقد أحست مصر حاجتها الى تلك العلوم لأنها أساس تقدم الحضارة ونهوضها في البلاد المتحضرة فكان لابد لها من إنشاء معهد عال للثقافة العامة فأنشئت مدرسة المعلمين العليا سنة ١٨٨٠ وسميت مدرسة المعلمين العمومية . "Ecole Nomal Central" فسارت الدراسة فيها كما شاء

معلوها والقائمون بأمرها حتى وضع لها منهج خاص سنة ١٨٨٦ وسميت سنة ١٨٨٨ بمدرسة المعلمين التوفيقية . ونظراً لأن الثقافة كانت في مصر كلها في ذلك الوقت ثقافة فرنسية فانا نرى يد السياسة تتدخل هنا مرة أخرى وتنشئ قسماً انجائزاً عام ١٨٨٩ منافساً للقسم الفرنسي ، وقد سمي بمدرسة المعلمين الخديوية وكانت نتيجة إنشائه وتشجيعه أن قل الأقبال على القسم الفرنسي وأخيراً اندمج القسمان وأصبحت سنة ١٨٩٩ مدرسة واحدة هي مدرسة المعلمين التوفيقية وفي سنة ١٩٠٠ ألغى القسم الفرنسي نهائياً . ونظراً لقلة تشجيع خريجي هذه المدرسة وضآلة مرتباتهم بالنسبة لمرتبات غيرهم من خريجي مدارس الحقوق والهندسة فقد قل الأقبال عليها حتى أغلقت أبوابها سنة ١٩٠٤ غير أن اللاحاح في طلب معلمين للمدارس الابتدائية والثانوية التي كانت آخذة في الازدياد أجبر القائمين بالأمر على إعادة فتحها سنة ١٩٠٥ مرغين الطلاب في الأقبال عليها بتعليمهم بالمجان وبتعيين مرتبات شهرية لهم وبالعودة التي قدموها لهم بتحسين مرتباتهم عند التخرج . فأقبل عليها الطلاب وفتح بها قسمان أحدهما ابتدائي لحملة الشهادة الابتدائية والآخر عال لحملة البكالوريا فنيا وازدهرا مدة ثم صدر قانون بالغاء القسم الابتدائي تدريجياً سنة ١٩١١ وفي سنة ١٩١٥ روى تقرير مصر وفات على طلبة القسم العالي ثم جعلت مدة الدراسة ٤ سنوات بدلا من ثلاث فكان لهذا ولانخفاض رواتب المعلمين عقب الحرب العظمى أثر كبير قلل من الأقبال على المدرسة ، فاضطرت الوزارة إلى الغاء تلك القيود وإلى تحسين حال المعلمين نوعاً ما سنة ١٩٢١ وسميت المدرسة سنة ١٩٢٢ بمدرسة المعلمين العليا . ثم إن انتشار التعليم الابتدائي وإقبال الناس عليه زاد الضغط على طلب المعلمين فأنشئت مدرسة المعلمين الثانوية سنة ١٩٢٣ لطلاب شهادة الكفاءة التي كانت تُمنح للطلبة في منتصف مرحلة التعليم الثانوي . ولكن هذه المدرسة لم تعش غير سبع سنوات خرجت فيها عدداً من أفاضل المدرسين ثم أغلقت لكثرة متخرجي مدرسة المعلمين العليا .

وبعد أن انضمت الجامعة إلى الحكومة سنة ١٩٢٥ فكر في الغاء المعلمين العليا وفعلاً تقرر إلغاؤها تدريجياً سنة ١٩٢٨ وحل محلها معهد التربية الموجود الآن والذي أنشئ سنة ١٩٢٩ ونظراً لما لتلك المدرسة من أثر في النهضة التعليمية نورد عنها الأحصاء الآتي نقلاً عن الكتاب الذهبي لمدرسة المعلمين العليا .

عدد الخريجين				عدد طلبة المدرسة				عدد الخريجين				عدد طلبة المدرسة			
السنة	التوفيقية	الخدوية	جملة	السنة	التوفيقية	الخدوية	جملة	السنة	التوفيقية	الخدوية	جملة	السنة	التوفيقية	الخدوية	جملة
١٨٨٥	٤٧	٠	٤٧	١٩١٠	١٣	٠	١٣	١٨٨٥	٤٧	٠	٤٧	١٩١٠	٩٣	٥	٩٨
١٨٨٦	٢٧	٠	٢٧	١٩١١	٠	٠	٠	١٨٨٦	٢٧	٠	٢٧	١٩١١	١٤٠	١٥	١٥٥
١٨٨٧	١٧	٠	١٧	١٩١٢	٠	٠	٠	١٨٨٧	١٧	٠	١٧	١٩١٢	١٨٧	١٨	٢٠٥
١٨٨٨	٢٦	٠	٢٦	١٩١٣	٧	٠	٧	١٨٨٨	٢٦	٠	٢٦	١٩١٣	٢٣٥	١٩	٢٥٤
١٨٨٩	١٦	٠	١٦	١٩١٤	٩	٠	٩	١٨٨٩	١٦	٠	١٦	١٩١٤	٢٣٢	٢٤	٢٥٦
١٨٩٠	٢٣	٠	٢٣	١٩١٥	٠	٠	٠	١٨٩٠	٢٣	٠	٢٣	١٩١٥	٢٤١	٤٠	٢٨١
١٨٩١	١٢	١٨	٣٠	١٩١٦	١٣	٦	١٩	١٨٩١	١٢	١٨	٣٠	١٩١٦	٢٥٧	٢٣	٢٨٠
١٨٩٢	١٠	١٧	٢٧	١٩١٧	٤	٧	١١	١٨٩٢	١٠	١٧	٢٧	١٩١٧	٢٧٣	٢٥	٢٩٨
١٨٩٣	١١	١٠	٢١	١٩١٨	٧	٦	١٣	١٨٩٣	١١	١٠	٢١	١٩١٨	٢٢٤	٢٦	٢٥٠
١٨٩٤	١٧	١٠	٢٧	١٩١٩	٦	٤	١٠	١٨٩٤	١٧	١٠	٢٧	١٩١٩	١٤٣	٢٢	١٦٥
١٨٩٥	١٥	٨	٢٣	١٩٢٠	٤	٢	٦	١٨٩٥	١٥	٨	٢٣	١٩٢٠	١٤٥	٢٧	١٧٢
١٨٩٦	١١	٩	٢٠	١٩٢١	٥	٠	٥	١٨٩٦	١١	٩	٢٠	١٩٢١	١١٦	٣١	١٤٧
١٨٩٧	١٥	٨	٢٣	١٩٢٢	٤	٣	٧	١٨٩٧	١٥	٨	٢٣	١٩٢٢	٢٦١	٢١	٢٨٢
١٨٩٨	١٤	١٢	٢٦	١٩٢٣	٤	٤	٨	١٨٩٨	١٤	١٢	٢٦	١٩٢٣	٥٧٦	٢٤	٦٠٠
١٨٩٩	٠	٠	٠	١٩٢٤	١٠	٢	١٢	١٨٩٩	٠	٠	٠	١٩٢٤	٧١٢	٧	٧١٩
١٩٠٠	١٠	٠	١٠	١٩٢٥	٧	٠	٧	١٩٠٠	١٠	٠	١٠	١٩٢٥	٨٥٠	٢٣	٨٧٣
١٩٠١	١٠	٠	١٠	١٩٢٦	٧	٠	٧	١٩٠١	١٠	٠	١٠	١٩٢٦	٩٦١	٥٨	١٠١٩
١٩٠٢	٩	٠	٩	١٩٢٧	٤	٠	٤	١٩٠٢	٩	٠	٩	١٩٢٧	١١٠٤	١٤٤	١٢٤٨
١٩٠٣	٩	٠	٩	١٩٢٨	٤	٠	٤	١٩٠٣	٩	٠	٩	١٩٢٨	١١١٢	٢٠٣	١٣١٥
١٩٠٤	٤	٠	٤	١٩٢٩	٤	٠	٤	١٩٠٤	٤	٠	٤	١٩٢٩	٨٨١	١٢٨	١٠٠٩
١٩٠٥	٠	٩	٩	١٩٣٠	٠	٠	٠	١٩٠٥	٩	٩	١٨	١٩٣٠	٧٧٠	٢٥٣	١٠٢٧
١٩٠٦	٠	٣٣	٣٣	١٩٣١	٠	٢	٢	١٩٠٦	٣٣	٣٣	٦٦	١٩٣١	٣٨١	٩٠	٤٧١
١٩٠٧	٠	٣٨	٣٨	١٩٣٢	٠	٤	٤	١٩٠٧	٣٨	٣٨	٧٦	١٩٣٢	٢٦٠	٦٨	٣٢٨
١٩٠٨	٠	٤٦	٤٦	١٩٣٣	٠	٠	٠	١٩٠٨	٤٦	٤٦	٩٢	١٩٣٣	١٠٣	٣٧	١٣٧
١٩٠٩	٠	٦٩	٦٩	١٩٣٤	٠	٩	٩	١٩٠٩	٦٩	٦٩	١٣٨	١٩٣٤	١٩	٣	٢٢
جملة				جملة	١١٢	٤٩	١٦١	جملة				جملة			



فتكون جملة عدد الخريجين ١٦١ + ٢٠٧٤ أى ٢٢٣٥

ثم أنه كان في بادئ الأمر يقوم بالتدريس في المدارس الأولية أو الكتاتيب الفقهاء والعرفاء خريجو الأزهر فرأت الوزارة أن تعد طائفة أخرى أكثر نظاما من هؤلاء فأنشأت سنة ١٩٠٤ مدرسة معلية عبد العزيز ثم أنشئت على نظامها عدة مدارس أخرى زاد عددها كثيرا لما انتشر التعليم الأولي والالزامى حسب المشروع الذى وضعته الوزارة لذلك سنة ١٩٢٥ . فلما زاد عدد خريجها كثيرا عن الحاجة ألغيت تدريجيا حتى أصبح عددها تسعا فقط الآن . وكذا أنشئت مدرسة المعلمات السنية سنة ١٩٠٠ لتخرج معلمات للمدارس الابتدائية للبنات ، وأنشئت معلمات بولاق سنة ١٩٠٣ لتخرج معلمات الكتاتيب . وقد حولت الأولى الى مدرسة ثانوية سنة ١٩٣٠ ، وحل محلها معهد التريية للبنات الذى أنشئ سنة ١٩٣٣ كما ألغيت الثانية سنة ١٩٢٩ وحلت محلها المعلمات الأولية الراقية .

أما معهد التريية الحالى للبنين فقد افتتح سنة ١٩٢٩ مكونا من قسمين : القسم العالى لتخرج مدرسي المدارس الثانوية يلتحق به الطلبة بعد اتمام دراستهم في الجامعة في إحدى كليتي العلوم والآداب ، والقسم الابتدائي لتخرج مدرسي المدارس الابتدائية وكان به قسم إعدادي لمدة سنة يلتحق به حامل البكالوريا والتعليم فيه ، بالمجان وكانت مدة الدراسة في كلا القسمين سنتين . وقد ألقت لجنة في مارس سنة ١٩٣٨ فوضعت نظاما يجعل المعهد قسما واحدا بدون تفريق بين مدرسي المدارس الابتدائية والمدارس الثانوية . ويكون طلبته من الحاصلين على درجة جامعية من كلية الآداب أو كلية العلوم وسيطبق هذا النظام ابتداء من سنة ١٩٣٨ - ١٩٣٩ وهذه خطوة حسنة في سبيل توحيد طائفة المعلمين .

أما معهد التريية للبنات فقد أنشئ سنة ١٩٣٣ وهو يعمل بنظم ومناهج تشبه نظم معهد التريية الابتدائي للبنين ومناهجه ، لأنه يشترط في قبول الطالبات به أن يكن حاصلات على شهادته البكالوريا ، ولا تقل سن الطالبة عن ١٧ سنة ولا تزيد

على ٢٢ سنة ولكن يتعلمن بالمجان وبعضهن داخلية ، وقد وجد به معمل علم النفس وتربية تجريبية سنة ١٩٣٤ . وهاك يان بعدد طلاب وطالبات معهدى التربية للبنين والبنات وعدد الخريجين والخريجات منها منذ انشائها .

معهد التربية للبنات		معهد التربية للبنين			السنة
عدد الخريجات	عدد الطالبات	عدد الخريجين		عدد طلبة المعهد	
		القسم الثانوى	القسم الابتدائى		
				٢٣	١٩٢٩ — ١٩٣٠
		٧		٧١	١٩٣٠ — ١٩٣١
		١٥	١٠	١١٩	١٩٣١ — ١٩٣٢
		٢٠	١٦	١٦٨	١٩٣٢ — ١٩٣٣
	٣٨	١٢	٢٠	١٨٣	١٩٣٣ — ١٩٣٤
	٨١	٢٢	٤٥	١٧٨	١٩٣٤ — ١٩٣٥
٣٥	١٢٨	١٨	٤١	١٦٧	١٩٣٥ — ١٩٣٦
٤١	١٤٣	١٨	٣٤	١٦٨	١٩٣٦ — ١٩٣٧
٤٥	١٨٤	١٨	٥٠	١٨٤	١٩٣٧ — ١٩٣٨

### تشكيلة :

من البيانات السابقة نستطيع أن نستخلص أن اعداد المعلمين والمعلمات فى مصر لم يكن يتبع نظاما معيناً ، أو خطه مرسومه ، ولكنه كان خاضعا للظروف ، وتابعا للاحوال التى اعترت حالة التعليم نفسه . فكلما أقبل الناس على التعليم وزاد انتشاره واحتاجت الوزارة الى معلمين سارعت الى البحث عن طلاب لمدارس المعلمين وأغرتهم بالاقبال على تلك المدارس بمختلف الوسائل وتقننت فى تنويع مدارس المعلمين . فاذا ما زاد عددهم عن الحاجة أغلقت مدارسهم . أو أوجدت العقبات فى سبيل ترغيب الطلاب عنها . ويبد ذلك أيضا على أنه لم يكن هناك أى

تفكير في انتقاء المعلم وأن أخلاقه الشخصية التي لها تأثير كبير في عمله وميله الطبيعي الى منه التعليم وتفكيره فيها وتقديره لها لم يكن كل ذلك محل تفكير ولم يكن له من أثر في اختياره فكان الغرض الاساسي منحصرا في الحصول على العدد المطلوب من المعلمين أيا كان نوعه وأخلاقه وميوله .

والمتبوع للجدول السابق الخاص بعدد طلاب مدرسة المعلمين العليا وخريجها بصفة خاصة في مختلف السنين يرى ذلك واضحا ففى السنين التي كان يقل فيها الاقبال على المدرسة أمثال ١٩٠٥ كانت تستعمل المغريات المختلفة لحمل فقراء الطلبة على الاقبال عليها بتعليمهم بالمجان وبتخصيص مرتبات لهم في أثناء تلمذتهم ، وإنا ثبت هنا رأى صاحب السعادة محمد طلعت حرب باشا عضو مجلس المعارف الاعلى لما روى الرجوع الى تلك المغريات المادية عندما قل الاقبال على المدرسة سنة ١٩٢٠ إذ قال : اذا كان الغرض حقيقة التشجيع على الاقبال على مدرسة المعلمين السلطانية فالذى أراه هو :

ا - جعل التعليم فيها مجانياً بأكمله بلا شرط ولا قيد سوى حسن اختيار الطلبة والتحقق من استعدادهم العلمى والخلقى والشخصى لائن يكونوا معلمين صالحين وعدم الالتحاق بالمدرسة بالاكراه . (١)

ب - تحسين حالة متخرجيها حتى يساووا غيرهم من خريجي المدارس العاليه الاخرى وجعلهم يحسبون بأن وظيفة المدرس ليست بأقل أهمية ولا مقاماً من وظائف القضاء والإدارة وغيرها .

ج - تعديل بروجرام التعليم لجعله كافياً لتخريج أساتذة أكفاء .

د - حسن انتقاء واختيار المدرسين بهذه المدرسة وجعل اللغة العربية أساس التعليم فيها . أما حشر الطلبة بالاكراه والحاقهم بوظائف التدريس بعد ذلك مدة

---

(١) كان الاكراه يتلخص في تعليم طائفة من الطلاب مجاناً بالمدارس الثانوية بدون تعرف ميولهم مع أخذ تعهد كتابي عليهم بأن يلتحقوا بعد البكالوريا بمدرسة المعلمين العليا وأن يخدموا التعليم بضع سنين .



معلومه بالآ كراه فما يحط بمستوى التعليم ويكسر نفس القائم به ولا ينتج  
الا عكس النتيجة المطلوبه . .

وقد أثبت صحة هذا رأى المسير كلابريد فى تقريره تحت عنوان بحث النزعة  
البيداجوجية فقرر ما يأتى :

لكن نقف على البواعث التى حدثت بتلاميذ مدرسة المعلمين العليا ، قسم  
على ، الى ممارسة المهنة البيداجوجية طلبنا الى تلاميذ السنة الاولى بتلك المدرسة  
الاجابة على أسئلة قليلة أمليناها عليهم بوساطة أحد معلمهم وكان من بين  
هذه الاسئلة ما يأتى :

١ - فى أى وقت فكرت فى الالتحاق بمدرسة المعلمين ؟

٢ - ما الذى حملك على اختيار هذه المهنة ؟

٣ - هل كنت تفضل الاشتغال بمهنة أخرى وماهى ؟

٤ - ماهى فى نظرك مزايا المهنة البيداجوجية ؟

وقد لاحظنا أن من بين ال ٦٩ طالباً الذين وجهت اليهم الاسئلة لم يختار منهم  
مهنة التعليم بدافع الميل غير ٣١ طالباً ، أى أقل من النصف ، وأن كثيرين منهم  
التحقوا بمدرسة المعلمين لأن مدارس أخرى رفضت قبولهم وأن آخرين اندمجوا  
فى سلكها عملاً بنصيحة آلهم وغيرهم لمجرد الانتفاع بالدراسة مجاناً . . . . . وقد  
أجلى هذا البحث الصغير مرة أخرى عن أن عدداً ليس بالقليل من أنصار المهنة  
البيداجوجية لا تتوفر فيهم النزعة الغريزية اليها ، ولم يكن الحال كذلك بين طلاب  
المعلمين العليا فقط ولكنه بين طلاب دار العلوم وطلاب مدارس المعلمين الأولية  
وطالباتها ، ولذلك لا تجد اليوم معلماً واحداً فى الآلاف يحب مهنته ويتحمس لها  
ويفخر بها بل هم جميعاً على العكس من ذلك يحاولون الفرار منها ما استطاعوا  
إلى ذلك سيلاً ولكم رأينا الكثيرين ممن فروا منها ينجحون فى مضمار الحياة  
نجاحاً باهراً ، ولعل السبب الأساسى فى حب الفرار منها راجع إلى عدم تقدير

المهنة في الاوساط العالية وعدم العناية بأمرها حتى لانرى معلماً واحداً أصبح وزيراً أو صار في مركز سام بسبب مهنته هذا علاوة على ما فيها من تعب تصحبه مضايقات من ظروف متعددة فليس في المهنة ما يجذب الناشئ إليها أو يحببها فيها . ومنذ فكر في تخرج معلمين فنيين إلى اليوم لم نستطع مواجهة هذه الحقائق والعمل على إزالتها أو تخفيف أعبائها ، بل كنا نعتمد دائماً إلى المغريات والمسكنات الوقتية وإلى خلق أنواع من مدارس المعلمين مختلفة الأوضاع والمرتبات لتسد بها ما يلزمنا من النقص حتى أصبحت طائفة المعلمين في بلدنا هذا طوائف متعددة مختلفة المشارب مختلفة التقاليد مختلفة الثقافة مختلفة الآراء مختلفة الأزياء ، نجد في المدارس الابتدائية مثلاً تشكيلة من مختلف الأنواع من المعلمين . نجد أحد علماء الأزهر الشريف بجوار خريج المعلمين العليا العلي أو الأدبي بجوار خريج دار العلوم بجوار خريج المعلمين الثانوي بجوار خريج المعلمين المتوسطة أو الابتدائية . وبين هؤلاء جميعاً نجد معلماً حامل ليسانس الحقوق وحامل دبلوم الزراعة المتوسطة وحامل البكالوريا . وحامل دبلوم الفنون الجميلة وخريج معهد التريية وحامل كفاءة التعليم الأولى . فهل هناك تشكيلة في الدنيا غير متناسقة مثل هذه ! ثم إن هذا في المدارس الأميرية ، أما في المدارس الحرة فأنك تجد فوق ذلك من العصامين ومن غير الفنيين الذين لا يعرفون عن نظام المدارس شيئاً عدداً كبيراً . ولقد اجتمع لدى من هذه الأنواع ثمانية أصناف في مدرسة واحدة عندما كنت ناظراً للمدرسة الجيزة الابتدائية سنة ١٩٢٩ فهل ينتظر أحد أن يوجد تفاهم أو تعاون بين تشكيلة من هؤلاء مختلفة الأفكار والمذاهب والثقافة والآراء !

إلا أن الفروق الاجتماعية الأولى في التعليم الأولى والابتدائي والالتزامى والدينى الخ . تلك الفروق الاجتماعية بين أبناء الوطن الواحد قد فعلت فعلها بين رجال التعلم . أكثر منها بين الطوائف الأخرى لظروف سبق التنويه عنها فجعلتهم

شيعا وأحزابا وطوائف وفرقا لا يجتمع كلتهم على شيء ولا يمكن أن يتفقوا على أمر . ولم يعد أمام تلك الطوائف المتقاطعة المتنازعة وقت ولا جهد للتفكير في غير الدفاع عن مصالحها الضائعة ، فلم تأبه كثيراً ولا قليلا لحالة التعليم القائمة ولم تجد وقتاً ولا قوة للبحث في علاجها . ولا سبيل عندى لرأب هذا الصدع بين طوائف المعلمين وغيرهم إلا بالعمل الجدى السريع على محو الفروق الاجتماعية في التعليم من أساسه وجعل المدرسة الشعبية أساساً موحداً لتعليم أبناء الوطن الواحد والدين الواحد ، فيصبحون إخوة حقيقين شربوا لبن أم واحدة ونشأوا نشأة واحدة فتوافق مشاربهم وتتحد أغراضهم وتنسجم آراؤهم ويعملون متعاونين متكاتفين . وهذا لا شك يمكننا تدريجياً من جعل المعلمين طائفة واحدة متحدة الثقافة متفقة الميول متكاتفه متعاونة في سبيل وحدة المدرسة ورفع شأنها بما يؤدي الى وحدة الوطن ورفع شأنه .

### الترقيات :

منذ ترك الانجليز وزارة المعارف سنة ١٩٢٢ وأطلقت يدنا في شئون التعليم وموظفيه عبثنا بالعدالة عبثاً لا نظير له في أية وزارة أخرى لأن الوزير الضيف على الدار يسمع صخب أهلها وضجيجهم من غير أن يتبين حقيقة آلامهم . وصرنا كل يوم نسمع هرجاً ومرجاً . وترى نواحاً وغضباً من أجل الترقيات التي تصادف غير المستحقين وتهمل المستحقين . فليست توجد قاعدة ثابتة للترقية وقد ساعد تنوع طوائف المعلمين وسرعة تغير الوزراء في السنين الأخيرة على سرعة تغير القاعدة حسب الأهواء حتى تشمل الترقية كل الاتباع . فترى القاعدة يوماً في معاملة الذين درسوا في الخارج معاملة خاصة فإذا أقرها الوزير وأخذ في تطبيقها طبقت على نوع خاص من الرجال قبل كل شيء مهما كانت كفاءتهم ثم مفاض بعد ذلك يناله الآخرون عن تنطبق عليهم القاعدة العادلة ! ويوما آخر نقول انها الاقدمية وهي كلمة ساحرة أحياناً ترضى الوزراء العارفين بنظم



الوزارات الأخرى . ولكن لآمانع من استثناء بعض نفر يرغب فى ارضائهم لكفائتهم كما يقال ثم لآتلبث القاعدة عند التطبيق أن تصير استثناء ويصبح الاستثناء قاعدة فيكون الغنم كله للآتباع ، ويوماً آخر نقول إنها الكفاءة وتقارير المفتشين . وفى هذا المبدأ تلعب الأيدي ماشآت وتعبث بكل أساس من أساس العدالة ، يأتى بعد ذلك يوم نقول فيه إن الترقية تكون حسب شهادة الرئيس المباشر ، وفى هذه القاعدة من العبث بالضآائر والقلوب مافيا . ولو أننا استقررنا على قاعدة واحدة وسرنا عليها لكآنت هناك شبه عدالة لأن الظلم إذا عم صار عدلا ، ولكن التحول المتكرر من قاعدة إلى قاعدة يجعل الآبواب مفتوحة للعبث والهرب من كل مسئولية حتى ظهرت آثار ذلك واضحة جلية بين صفوف رجال التعلم فاختلف التوازن بينهم اختلاالا لا مثيل له وصرنا نرى اليوم تفاوتاً مدهشاً بين رفقاء الدفعة الواحدة من المدرسين الفنين المتخرجين فى معهد واحد ، وتقارباً مدهشاً إن لم يكن تفوقاً مدهشاً للتلميذ على أستاذة قرى رجلين من القدامى من دفعة واحدة أصبح أحدهما مراقباً فى الدرجة الأولى بينما الآخر لا زال مدرساً فى الدرجة الخامسة ثم نرى مدرساً كفوئاً لا يعرف الخضوع لغير الله تعالى ولوآاجبه يقوم بعمله فى مدرسته على خير ما يكون ، كما يقوم بواجبه خارجها نحو ربه وأهله فى سكون وهدوء يصبح من المنسيين بينما تلاميذه أصبحوا رؤساء له وأنه ليحضرنا الكثير من الأمثلة العجيبة التى لآحصر لها فى هذا المضمار والتى أسخطت جال رجال التعلم إن لم يكن كلهم وأسكنت قلوبهم الحقد والحسد والبغضاء . وأصبحت لا ترى ترقية تعلن على صفحات الجرائد إلا تقوم لها قائمة رجال التعلم شاكين صآخبين ، وترى فى كل مدرسة من أجلاها نقاشاً وجدالا يشغل المعلمين ويضيع عليهم أوقاتهم ويورث بينهم الحزازات والآضغان . ويزيدهم فرقة على فرقته . فتفقد المدرسة عنصر التعاون . وهو من أهم العناصر الضرورية لها لما يستشعره الآشيرون منهم من

حرارة الظلم التي ملأت النفوس حتى فاضت بها ودب في قلوبهم ديب الياس وبغض العمل والنقمة عليه حتى طفحت القلوب بها وامتد ذلك السخط والتبرم الى الصغير والكبير تحس به بينهم في مجالسهم ومجتمعاتهم وأروقة وزارة المعارف نفسها حتى لقد دفع ذلك السخط البعض الى الخروج عن حده أمام المسؤولين مفضلاً الاستقالة أحياناً على البقاء . وكل منصف يقدر الاحراج الذي يحسه كل من يقدم على مثل ذلك . فقد قال الله تعالى : لا يحب الله الجهر بالسوء من القول إلا من ظلم . . أما الشكاوى التي تصل بالبريد وبالبرق الى الوزارة كلها جد ظرف من هذا القليل فلا تدخل تحت حصر وليس أدل على ذلك من الصخب الذي قام في الوزارة في مدى نحو شهر واحد تقريباً شمل جميع موظفي التعليم من أصغرهم الى أكبرهم بسبب تعيينات وتنقلات اعتقدوا بعدم توفر عنصر العدالة فيها نذكر منها ما يأتي :

أولاً - تخطى جميع كبار رجال التعليم وتعيين السكرتير العام للوزارة من غير رجالها مما قامت له قومة المراقبين والمساعدين والمفتشين وأدى إلى جدل عنيف ونقاش بينهم وبين معالي الوزير نفسه وصل ضجيجهم الى صفحات الجرائد اليومية واهتزت له أروقة الوزارة وجدران كثير من المدارس كما اهتزت له أسلاك البرق من مختلف فروع الوزارة اليها بالاحتجاج .

ثانياً - تضر رجال التعليم الإلزامي من التفريق الذي وقع بينهم في تطبيق الكادر عليهم اذ ورد في جريدة الاهرام بتاريخ ١٦ مارس سنة ١٩٣٨ تحت عنوان قضية الإلزاميين الى معالي وزير المعارف ما يأتي :

يامعالي الوزير

يدفعني للتشرف بالكتابة في قضية طائفتي علانية ما أعلم يقيناً من

عطفك علينا منذ سنوات طويلة

... ولكن الذي تلقيناه عن الكادر وأذعناه على المعلمين يخالف كثيراً

النصر الرسمي للكادر ثم جاء التطبيق فلم يكن عند ظننا بل أجحف بالألوف  
العديدة من المعلمين وحسبكم يامعالى الوزير أن تنظروا اليه نظرة  
واحدة لتبينوا تفريقاً في المعاملة بين زملاء في العمل الواحد بما لا يقره  
عدل ولا يستسيغه منطق : اذ كيف يسبق الجديد زميله القديم بل والقوام  
بالرياسة ، في العلاوات ؟ نرجو ونلح في الرجاء أن تتداركوا معاليكم  
روح الانصاف قبل أن يزهد بها شبح الاجحاف . وإنا لعدلكم لمنتظرون  
وانا في انتظارنا لمطمئنون ؟

محمد عيسى موسى  
وكيل الاتحاد

ثالثاً - تخطى الكثيرون من قدامى المدرسين بالمدارس الثانوية وتركهم في الدرجة  
السادسة ومنح عدد من مدرسي اللغة الانجليزية الدرجة الخامسة مع أن  
بعضهم لم يقض في السادسة أكثر من سبع سنوات ، بينما غيره من مدرسي  
الرياضة والعلوم واللغة العربية قضى فيها أكثر من عشرين سنة ، وليس  
هناك ضده شيء ما يبرر منعه وحرمانه . واذا ضربنا صفحاً عما أحدثه ذلك  
العمل من حقد المعلمين بعضهم على بعض ومن تخاصمهم وتقاطعهم مما لم  
يظهر له أثر خارج المدرسة ، فانا لانستطيع أن ننقل أمر تلك الرسائل  
البرقية والبريدية العديدة التي أرسلت من مختلف المدارس احتجاجاً على  
هذا الظلم البين كما قالوا ، لأن أبناء المعهد الواحد هم في الحقيقة كابناء الرجل  
الواحد كل ينظر الى أخيه ، ويؤلمه جد الألم ما يجده من ظلم وقع عليه  
ومحابة ظفر بها أخوه وزميله . ولقد اضطرت الوزارة أن تصدر في  
١٠ ابريل سنة ١٩٣٨ بلاغاً رسمياً تدافع به عن وجهة نظرها هذا نصه :  
توفر من الدرجة الخامسة للترقية في عهد معالي الوزير الحالي (١) مائة وثمانى



درجات رقي اليها على الوجه الآتي من مدرسي التعليم العام :-  
١٩ من المدرسين الأوائل و ٣٠ من نظار المدارس الابتدائية و ٣٧ من  
المدرسين بالآقدميه و ٢٢ من مدرسي اللغة الانجليزية والمجموع ١٠٨  
ومن ذلك يتبين أن مدرسي اللغة الانجليزية من المصريين نالوا من الدرجات  
الخامسة نصيبا مقاربا لما ناله غيرهم من مدرسي المواد الأخرى ، ومع ذلك فإن  
لمدرس اللغة الانجليزية اعتبارات خاصة يجب أن تلحظ في ترقيةهم وتقضى بمعاملتهم  
معاملة المدرسين الأول ونظار المدارس وذلك طبقا لما سبق أن وعدتهم به الوزارة  
في سنة ١٩٣٧ من أن تعيينهم كمدرسين للغة الانجليزية لن يحرمهم حق المساواه  
بالمدرسين الأول وذلك للاعتبارات الآتية .

أولا - إن مدرسي اللغة الانجليزية من المصريين بالتعليم الثانوى ليست أمامهم  
فرصة شغل وظائف المدرسين الأول لأن هذه الوظائف يشغلها  
المدرسون الانجليز بحكم الاحتفاظ بهم للتدريس بالفرق العليا . لذلك  
لا تنهيا لهؤلاء المدرسين المصريين هذه السبيل للترقية .

ثانيا - إن مدرسي اللغة الانجليزية يختارون بامتحان مسابقة يراعى فيه تحقيق  
مستوى خاص يطمأن اليه في قيامهم بمهمه تدريس اللغة الانجليزية في  
المدارس الثانويه ، وأنهم يحلون تدريجيا محل الانجليز الذين يشغلون  
جميعا الدرجة الخامسة على الأقل وبمرتبات تبلغ نهايه هذه الدرجة على  
وجه التقريب .

ثالثا - صعوبة توفير العدد الكافي من العنصر الصالح لتدريس اللغة الانجليزية  
وذلك يتطلب نوعا من التشجيع يساعد على توفير هذا العنصر ، خصوصا  
وأن الوزارة ترضن بهم عن أن يكونوا نظارا للمدارس الابتدائية .  
ولهذه الاعتبارات ترى الوزارة أن مدرسي الرياضه والعلوم والآداب لم  
يغمتوا حقهم في الترقيات بل هيأت لهم الوزارة الوسائل لتحقيق هذه الترقيات

في حدود الدرجات المقررة وقد تناولت الترقيات بينهم من المدرسين الأول بعض من تخرجوا في سنة ١٩٢٨. ولكن المعلمين قاموا بالرد على هذا البلاغ وتنفيذه نقطة نقطة فقالوا بأن خريجي المعهد الواحد المشتغلين بعمل واحد لا يصح أن يوجد ما يفرق بينهم في المعاملة ، بأن يقال بأن هذا مدرس لغة انجليزية وذاك مدرس اداب أو مدرس رياضة الخ . إذ ليس لكل نوع من أنواع المدرسين كادر أو نظام خاص به فالجميع سواء . وكان الواجب أن مدرسي اللغة الانجليزية لا يطغون على غيرهم فينتظرون كما انتظر غيرهم حتى يحل دورهم في الترقية ، فاذا لم يمكن أن يكونوا مدرسين أوائل أو نظارا للمدارس الابتدائية فأنهم يرقون عندئذ كثر لاء الى الدرجة الخامسة ويعاملون معاملة غيرهم سواء بسواء في دورهم أما أن تفضل الوزارة مدرسا حديثا على مدرس قديم ، لأن الأول مدرس لغة انجليزية ، والثاني مدرس علوم أو آداب مع أنهم خريجو معهد واحد ويقومون بعمل واحد في معاهد واحدة ، فهذا مالا يستسيغه منطق ولا ترضاه عدالة ،

هذه خلاصة ما وقع خلال شهر واحد تقريبا من سنة ١٩٣٨ فهو إذن قليل من كثير مما يجري بين رجال التعليم من هرج ومرج وما يتردد في صدورهم من أنين ، وبين جدران مدارسهم من تحاسد وتقاطع سيئه التفريق بينهم . ولعل القارئ يذكر تلك الشكاوى المتعددة التي قام بها صيف هذا العام رجال التعليم المنقولين من مجالس المديرية الى الوزارة . والتي قام بها خريجو دار العلوم ورجال التعليم الإلزامي والتعليم الحر وكبار رجال الوزارة أنفسهم . ولو أن الظلم كان عاما كما قلنا ، لقل المتبرم نوعا وانصرف الكثيرون عن التقاطع والتنايد الى أداء عملهم في هدوء ، ولكن الواقع غير ذلك لأن الاستثناءات الكثيرة توجد دائما جوا مضطربا ، فهي تحمل اقوياء النفوس على الحقد وحب الانتقام كما تحمل ضعاف النفوس على التفكير المستمر في استنباط طرق غير خافية لنيل الخطوة والحصول على الترقية مما لا يليق بمعلم محترم . هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فقد

اتبعنا منذ زمن بعيد في ترقية المتخصصين وذوى المؤهلات من جامعات أوروبا طريقة لا تتفق مع مصلحة التعليم اذ نعهد دائماً إلى نقلهم إلى مفتشين ونظار مدارس ، فتبعدهم بذلك عن العمل الفنى المباشر الذى يستدعى كثيراً من الكفاءة العلمية والمجهودات الشخصية إلى العمل الادارى غير المباشر الذى لا يحتاج الا الى مواهب خاصة وبهذا نحرم منهم التعليم ونحرمهم من العمل المباشر فى فنهم فى سبيل نفعهم الشخصى وكان فى امكاننا أن نجمع بين المنفعتين بمنحهم الدرجات والعلاوات وهم مشغولون بالتدريس . وبما ساعد على الاستمرار فى كل ذلك حالة المعلمين أنفسهم . التى يسودها الاختلاف فى الثقافة والتفكير ويمثلوها التنابد والتقاطع بسبب كثرة طوائفهم وضعف فكرة التضامن بينهم . وساعد على كل ذلك أيضاً حزية الوزراء وسرعة متابعتهم على كرسى الوزارة وهم ضيوف لا يعرفون بالضبط حقيقة ما يجرى فيها . فلو أن الوزير كان من رجال التعليم انفسهم لساعده على يواطن الأمور وحقائق ما يجرى فى أروقة الوزارة وبين جدران المدارس على ايجاد أساس للعدالة يرتاح اليه المعلمون الذين يسمل عليهم عندئذ الاتصال به وحبذا لو كان مستقلاً عن الاحزاب فان هذا يساعده على خلق جو للعدالة لا تحيز فيه ، وواجب العدالة يقضى أن يكون أساس الترقية الاقدمية وتشجيع الاكفاء المبرزين فيخصص مثلاً ربع الدرجات الخالية على الاكثر لمكافأة الذين يظهرون نشاطاً غير عادى بشرط أن يكون عملهم بارزاً يشعر به كل من يتصل بهم ويبقى بعد ذلك ثلاثة أرباع الدرجات على الأقل لتوزع على القدامى المستحقين إلا اذا كان لا أحدهم أخطأ بارزة يستحق من أجلها الحرمان كما أنه يحسن عند التطبيق أن يحضر عضو من المعلمين أنفسهم ينتدب لتمثيلهم من جماعاتهم أو نقاباتهم حتى لا يقع غبن على أحد من زملائه . بمثل هذا وحده تسود العدالة فى هذا الجو المضطرب المصطنع الذى أصبح لا يتفق مع جو النهضة الحديثة ولا يتفق مع روح العدل وحب الانصاف والرحمة والشفقة التى اتصف بها



منذ أول عهده بالحكم جلالة مليكنا العادل فاروق الأول حفظه الله .

### التنقلات :

كانت حركة التنقلات بين رجال التعليم قديماً خيراً منها اليوم ، فلقد كان من الواجبات الأولى على المفتش أن يتصل دائماً بالمدرسين ويتعرف رغبتهم في النقل ويعمل على تنفيذ تلك الرغبات مع مراعاة مصلحة العمل حتى يكونوا مرتاحين في عملهم مطمئنين إليه لا يشغلهم عن أداء واجبهم شاغل كبعدهم عن بلادهم ومقر أهليهم وأبنائهم ، وكانت تلك التنقلات تعمل مرة في العام في بدء العطلة الصيفية التي ما كانت لتنتهي إلا وقد عرف كل مكانه الذي سيعمل فيه طوال العام وغالباً طوال أعوام كثيرة ، فكان كل من الناظر والمدرس يتمكن من معرفة تلاميذه وأهليهم كما يتمكن من معرفة البيئة التي يعيش فيها وتعيش فيها مدرسته فيفقه ذلك كثيراً في أداء واجبه ، غير أن الحال تبدلت اليوم وانقلب كل ذلك رأساً على عقب ، فمنذ سنوات قليلة اعتاد المدرسون الوطنيون ألا يبلغوا أوامر النقل إلا قبيل افتتاح الدراسة بخلاف المدرسين الأجانب الذين يبلغون ذلك قبل بدء العطلة الصيفية . ففي عام ١٩٣٨ مثلاً لم تبدأ حركة التنقلات في مدارس التعليم الابتدائي والثانوي للبنين إلا في ٢٠ من سبتمبر سنة ١٩٣٨ مع أن العمل الرسمي للمدارس بدأ في أول أكتوبر وقبل ذلك بأسبوع على الأقل بدأ العمل الجدى بين إدارة المدرسة ومدرسيها من حيث توزيع فصول المدرسة وتوزيع العمل على المدرسين وتكوين جداول الدراسة الخ استعداداً لاستقبال الطلبة فيصبح لزاماً على المدرس المنقول والحالة هذه أن يلم أمتعة منزله ويشحنها ويصفى حسابه في البلد المنقول منه وينقل أولاده وأفراد أسرته إلى البلد المنقول اليه ويبحث لهم عن مسكن فيه ويلحق بنيه وبناته في مدارسهم الخ في مدى ٤٨ ساعة غالباً وفي مدى ٢٤ ساعة أحياناً مما يرهقه إرهاقاً شديداً على حين أن الفرصة تترك للمدرس الأجنبي مدة ثلاثة شهور أو أربعة من

يونه إلى سبتمبر ليتم نقل أمتعته القليلة ويصفى مصالحه الضئيلة . ولقد بلغ إرهاب المدرسين الوطنيين من النقل مبلغاً كبيراً حتى كرهوا النقل حتى إلى الجهات التي يرغبون في الإقامة فيها لما يلاقونه من عنت ومشقة حتى أنك إذا هل موعد النقل تراهم لشدة اضطرابهم متلهفين على الجرائد كل ليلة ليستطلعوا منها أخباره المحزنة المؤلمة ! فما السر ياترى في استمرار التفرقة بين الوطنيين والأجانب من المدرسين حتى بعد الحرية والاستقلال وزوال الامتيازات ؟ أنهم يدافعون عن ذلك بقولهم أن التنقلات إذا بكر بها في مستهل العطلة الصيفية أعطت فرصة واسعة لتدخل المحسوية التي تقلبها رأساً على عقب ولكننا نقرر أن هذه التجربة لم تنجح قط وأن المحسوية التي نخشى بأسها لم يمنعها مثل هذا التأخير في الأعوام السابقة من الطغيان على التنقلات بالغاء بعضها وتغيير البعض الآخر وأحداث الاضطراب من وقت لآخر بين جدران المدارس حتى ليكاد النسخ فيها ينقلب مسخاً . وأصبحت مصلحة العمل ومصلحة الطلبة ومصلحة المعلمين والنظار لا قيمة لها .

وإذا كان سيل طلاب الحاجات من أفراد الحزب الحاكم وضغطهم على الوزارة لا ينقطع فأن سيل التنقلات كذلك لا ينقطع طوال العام الدراسي حتى انتزعت من قلوب المدرسين فكرة الاطمئنان وأصبح كل منهم مهدداً في مكان عمله كل لحظة ، ويكفى أن ندلل على ذلك بأن سيل التنقلات امتد في سنة ١٩٣٧ - ١٩٣٨ الدراسية الى أبريل سنة ١٩٣٨ مع أن امتحانات النقل بدأت في ١٦ من مايو سنة ١٩٣٨ ، ومع الأسف الشديد لم يراع المسئولون مايجلبه مثل ذلك التصرف من الضرر بالجميع لأن نقل مدرس واحد من مدرسته في أثناء العام الدراسي كاف وحده لأحداث اضطراب فيها يستمر طويلاً فالأمر لا يخلو من أن خلفه يرغب عن بعض أعماله ويميل إلى القيام بأعمال أخرى غير التي كان يعمل فيها سلفه والمدرسة في سيل مصلحة تلاميذها

مرغمة على أن تقبل وجهة نظر المدرس الجديد خصوصاً اذا كانت تجاربه السابقة لا تمكنه من القيام بعمل سلفه ، فتشهد المدرسة كلها عندئذ تغييراً عاماً يتناول توزيع الدروس وتوزيع الأعمال وتغيير الجداول بين المدرسين وغير ذلك مما لا يتفق مع مصلحة التلاميذ الذين يضطرون الى استقبال وجوه أخرى غير الوجوه التي عرفوها والى الاستماع الى أصوات أخرى بتعاير أخرى وطرق غير الطرق التي ألفوها فيضطرب جو تفكيرهم كما يضطرب نظام عملهم . فما بالك اذا وقع هذا للمدرس مرتين أو عدة مرات في العام الدراسي الواحد ! لا أظن أن أحداً يقول باستفادة التلاميذ الفائدة المرجوة !

هذا فيما يختص بالمدرسة والطلبة أما فيما يختص بالمدرس المنقول نفسه فلا شك في أن غالبية المدرسين ينقلون مغلوبين على أمرهم لمصلحة أفراد قليلين فهذا النقل سواء أكان المدرس راضياً به أم مكراً عليه بعد أن استقر في مكانه وعرف عمله وعرف تلاميذه وعرف الجو الذي يعيش فيه ليس من مصلحة العمل ولا من مصلحته في شيء لأن جوه المنزل سيضطرب لهذا النقل اضطراباً غير قليل خصوصاً اذا كان ممن عندهم أولاد في المدارس فيضطرب الى تحويلهم الى مدارس أخرى لا يعرفون عنها شيئاً . وقد لا تقبلهم لعدم وجود محال بها فيزداد اضطراباً على اضطرابه أما اذا اطمأن من جهة أولاده وبحته عن مسكن جديد يلائمه واستقر فيه فإنه يستقبل حياة جديدة في جو جديد بين طلبة لا يعرف عنهم قليلاً ولا كثيراً ، حيث يبدأ معهم العمل من جديد في جو قد يرغبه على القيام بأعمال لا تتفق مع ميوله ثم هو مضطر أن يبحث فيما درس تلاميذه من قبل وفيما لم يدرسوا ، وفيما فهموا من قبل وفيما لم يفهموا حتى يستطيع أن يبدأ عمله على أساس ثابت مما يضيع على تلاميذه جزءاً من الوقت هم أولى به وأحوج اليه . ثم ما بالك بعد ذلك اذا نظر فوجد نفسه منقولا فجأة الى جهة أخرى لا يعرف عنها شيئاً ! هل تراه يستطيع أن يفكر جدياً في أداء



واجبه ، وما بالك بعد ذلك ؟ اذا نقل مرة ثالثة أو رابعة !!

أنى أعرف مدرساً ( كما يعرف غيرى الكثيرين ) نقل فى الشهر الاول من سنة ١٩٣٧- ١٩٣٨ الدراسية أربع مرات . اذ نقل من المنصورة الى العباسية بالاسكندرية ، ثم نقل بعدئذ الى مدرسة الرمل . ثم نقل الى مدرسة المنصورة ثم عاد فنقل الى رأس التين بالاسكندرية فهل مثل هذا المدرس استفاد منه أحد فى هذا الشهر الاول ! لاشك أن مادفع له من خزينة الدولة من مرتب وما بذله من مجهود كبير هو وأولاده فى هذه التنقلات قد ضاعت أدراج الرياح . وأن أمثاله لكثيرون . وانى أعرف أيضاً الكثيرين من قدامى المدرسين الذين نقلوا من مدارس وعادوا اليها مراراً حتى بلغ عدد مرات نقلهم بقدر عدد سنى خدمتهم أو زاد . ولقد سألتنا الوزارة بكتابين رسميين مؤرخين فى ٣٠ من مارس سنة ١٩٣٨ وفى ١٤ أبريل سنة ١٩٣٨ عن النفقات التى أنفقتها على تنقلات رجال التعليم فى مدى السنوات الخمس الماضية . ولكنها مع الأسف لم تفدنا . ونحن واثقون من أن ما ينفق على هذه التنقلات البالغة أقصى حد فى الكثرة والى لا تلبث أن تنفذ ثم تلغى وهكذا يبلغ بضعة آلاف من الجنيهات خصوصاً فى السنين الاخيرة فكيف ياترى نسمح لأنفسنا بأن نضيع الآلاف المؤلفة من خزانة البلاد عاماً بعد عام فيما يضر بصالح العمل بل فيما يفسده - ولقد وضعنا للتنقلات القواعد تلو القواعد فى كل عام بقصد الاقلال منها فقسمنا القطر الى مناطق وقررنا أن يبقى المدرس أو الناظر فى منطقته سنوات حتى يدرسها ويتعرف مافيا ولكنها مع الأسف كانت حبراً على ورق ، ولم ينفذ منها الا القليل الذى لم تدخله الاغراض وانقلبت حركة التنقلات غالباً الى سلسلة من النكبات أو سلسلة من تنفيذ الرغبات نجرى على قوم مراعاة لمصلحة آخرين وأن لها بين جدران المدارس من المدرسين والتلاميذ لضحايا لا تقل عن ضحايا الترقيات وان فى تقسيم المملكة المصرية الى مناطق تعليمية مع العمل على وضع كل

موظف في المنطقة التي تلائمه لحلاً دائماً لهذه المشكلة الكبيرة .

### معلم اليوم :

بين المعلمين اليوم رجال كثيرون يستحقون الاحترام والاحترام لما عرف فيهم من صبر وخلق قويم وما ظهر منهم من جد ونشاط ، وما اتصفوا به من غيرة وحماس ولكنهم مع الأسف مكتوفوا الأيدي لا يستطيعون أن يجرؤا تجربة تعليميه أو أن يقرروا رأياً أو أن يشيروا بأصلاح ضروري لأنهم ان فعلوا اصطدموا بقيود المركزية وعرضوا أنفسهم للوم يصحبه اهمال شأنهم وتأخيرهم عن اخوانهم وذلك لما تنتجه الصراحة في الرأي من مجافاة ومن أقاويل وظنون . وفي هذا يقول الاستاذ أمين بقطر في كتابه « المدرسة والاجتماع بوادي النيل » ، صفحة ١٤٦ ما يأتي « وكثيراً ما يقع أن شاباً متحمساً يرفع تقريراً لرئيسه مليئاً بمقترحات قيمة ولكن الرئيس يستدعي المذنب (١) ويوبخه ويؤنبه قائلاً له انه ليس من شأنه مطلقاً أن يقترح ولكن مركزه يحتم عليه فقط أن يتلقى الاوامر وأن يعمل بها . »

فمدرس اليوم معذور اذا وصف بأنه « مدرس ضرورة أو مدرس أكل عيش » وهو معذور اذا وصف بالجود وقلة الاكتراث بعمسله الا في حدود القانون ومعذور اذا وصف بعدم التفكير في شيء ما يتعلق بتلاميذه الا من حيث نجاحهم في الامتحان لاغير . معذور اذا أهمل كل مادرسه في معبده من أصول التربية والتعليم . ولم يحاول تطبيق شيء منه خوفاً على عدم انمام المنهج المقرر فيتعرض تلاميذه للسقوط في الامتحان ، معذور اذا لم يعمل شيئاً في فصله أكثر من وقوفه أمام تلاميذه ملقياً عليهم الدرس المليء بالمعلومات الجافة التي لاأمت الى الحياة بصلة ومكرراً على أسماعهم رغم أنوفهم تلك المعلومات التي لا تثير ميولهم ولا غرائزهم

آمرأ إياهم بالأصغاء إليه في مقاعدهم بدون حركة كالخشب المسندة فإذا دفعت غرائزهم وميولهم الطبيعية أحدهم إلى الحركة أو الكلام كان نصيبه التأنيب والتوبيخ والعقاب. فهم مكرهون والحالة هذه على كبت ميولهم والضغط على غرائزهم في سبيل الأصغاء واستماع الأمر ولذا نجدهم أبداً في حالة حرب بينهم وبين ميولهم النفسية أو بينهم وبين مدرّسهم. معلم اليوم معذور إذا لم يعرف معنى عملياً للتعاون والتكاتف مع أخوانه حتى أنك لتجد في مدرّسي الفرقة الواحدة مدرّساً يهابه التلاميذ ويحترّمونه فيكتبون ميولهم ويحاربون أنفسهم في سبيل ارضائه والأصغاء إليه، بينما نجد آخر ضعيف الشخصية ضعيف النفوذ والتأثير عليهم فلا يؤدّون له واجباته. وتقلب الحرب التي كانت بينهم وبين أنفسهم عند الأول إلى حرب بينهم وبين الثاني، فلا يمكنه ضبط النظام بينهم ولا إرغامهم على الاستماع إليه فتجد التلاميذ في أثناء الدراسة مثلاً للعبث والفوضى ولو كان بين مدرّسي اليوم تعاون لا جمعوا أمرهم على تعرف المشوّشين من التلاميذ وموالاتهم النصيح والإرشاد لهم حتى يقلعوا عما يقومون به من عبث ولاستقام الأمر للكثيرين من ضعاف المدرّسين ولاستطعت أن نحس روح التعاون سارية في المدرسة حتى يألفها التلاميذ أنفسهم ويعتادونها ولكنك على العكس من ذلك ترى مدرّس اليوم يدخل مدرسته كارهاً فإذا انتهى من درسه فر منها إلى الخارج فراراً فلا يحاول أن يتعاون مع زميله ولا مع ناظره في شيء إلا فيما نصت عليه التعليمات والقوانين، ومعلم اليوم معذور إذا لم يعمل أية محاولة للاتصال بالآراء الحديثة في التربية والتعليم، معذور إذا لم يعمل شيئاً لتحسين حال تلاميذه من الوجهة الخلقية والصحية، معذور إذا لم يحاول أن يعرفهم شيئاً عن الحياة وما يحيط بهم منها وما يتعلق بهم داخل المدرسة وخارجها، لأنه إن فعل ذلك أجهد نفسه فيما لا يقدره أحد ولا يشجعه أحد وأضاع جزءاً من الوقت الثمين المخصص لآنها المنهج الذي لا يقدر رؤساؤه من مفتشين ونظار غيره



فلا بد له من ملء الأدمغة وحشوها بكل ما جاء فيه مهما كان نوعه ومهما كانت قيمته بالنسبة الى ميول التلاميذ لأنه ان لم يفعل كانت الطامة الكبرى وكان اللوم والتهديد يتلوه العقاب والتشريد لخروجه على النظم والتقاليد معلم اليوم في المدارس على أنواعها وتعددتها لا يعرف شيئاً الا ما درسه في أثناء تلمذته ثم نسيه بعد ذلك عن طريقة دالتون ومدارس مدام منتسوري ، ومعهد جان جاك روسو الخ وعمما يجري في مختلف البلاد المتحضرة من آراء حديثه وأفكار جديدة في التريية والتعليم لأنه لا يتابع قراءة شيء عن ذلك نظراً لأنه لا يستشعر من رؤسائه بأى اهتمام أوتقدير كما لا يشجعه أحد اذا رغب في اجراء تجربة ما . بل هو فوق ذلك محاط بكثير من المدارس الاجنبية المنتشرة في القاهرة والاسكندرية وكثير من عواصم الأقاليم التي لا يعلم عنها شيئاً ، ومن غير أن يحاول أن يعلم عنها شيئاً وليس بين رجال المعلم مع الآلاف من عنده الألمان بما يجري في تلك المدارس كأنها في بلاد غير مصرية وكأنها تعلم ناشئة غير الناشئة المصرية ، فالمدرس معذور اذن اذا لم يعلم عنها شيئاً ! .

ومدرس اليوم يذهب يومياً الى المدرسة ويعود منها كناظره سواء بسواء من غير أن يعمل عملاً في سبيل تخفيف ويلات البلهارسيا والانكستوما وغير ذلك من الأمراض المنتشرة انتشاراً مريعاً بين الاطفال الذين يحثك بهم يومياً ومن غير أن يفكر في تخفيف بلوى الأمراض التي يتنون منها ، والتي صرح عنها معالى وزير المعارف في جلسات البرلمان أن نحو ٧٠٪ من تلاميذ المدارس الإلزامية مصابون بها . ومعلم اليوم فوق هذا وذاك لا يعمل عملاً جدياً في سبيل تقويم المعوج من اخلاقهم أو تدريسهم على الصالح من الاعمال ، فلا يخرج بهم مرة خارج المدرسة ليصلى بهم الظهر أو العصر في مسجد من مساجد الله القرية حتى يكون قدوة حسنة لهم كما يفعل مدرسو المدارس الأجنبية مع تلاميذهم . وهو لا

يعرف شيئاً مطلقاً عن معيشة الغرباء المساكين منهم ولا كيف يأكلون ولا كيف ينامون في أثناء برد الشتاء القارص فهو معذور في كل ذلك ومعذور فوق ذلك اذا لم يوجد بينه وبين تلاميذه شيء من العطف والود المؤدى الى الاحترام المشوب بالحب . معلم اليوم أمامه غرض واحد يوجه أبداً التليذ اليه ولا يعنى بغيره : يفهمه الدرس ويبين له موضعه في الكتاب الوحيد المقرر ليستذكره فيه ويحفظه جيداً في سبيل النجاح آخر العام في الامتحان ، والله يعلم أن الناجح من التلاميذ والساقط أصبحا سبيين في مضمار الحياة العملية ، ولقد يفضل الساقط الناجح أحياناً اذا اضطر الأول الى ترك المدرسة صغيراً والتحق بعمل ما قد يعود عليه بالخير الكثير في مستقبل حياته . أما الناجح فيستمر ينجح في الامتحان عاماً بعد عام حتى يشب غير عالم عن الحياة شيئاً . فاذا ما نجح في الامتحان النهائي ولم يجد الوظيفة كان كالأعمى اذا رغب في العمل الحر لانه لا يعرف عن أساليب العمل الحر شيئاً . فيصبح قعيد داره عائلة على ذويه وآله ، بل عائلة على الحكومة يزعجها هو وأمثاله بعطلهم ويطالبها كل يوم برعايته وحمايته ومنحه الوظيفة التي يعيش منها فلا يجدها . هذه وظيفة معلم اليوم يخرج لمصر شباباً مليئاً بالقوة والفتوة ، ولكنه شباب لا يعرف الى العمل الصالح المنتج شيئاً . فيسعى الى الوظيفة ويكد ويعمل جهده في الحصول عليها من غير أن يعرف الى الحياة وكسب العيش والنضال الحر شيئاً . فمعلم اليوم الذي لا يعرف عما يجري في البلاد الأخرى من اعداد الشباب للحياة شيئاً ، معذور في ذلك لانه منهمك كل الانهماك في اعداد دروسه وفي اصلاح المئات من الكراسات ، ومتعب كل التعب في سبيل اعداد أبنائه للامتحان فاذا نجحوا فيه اعتقد أنه ادى واجبه وأصبح غير ملوم في شيء مما ضل اولئك الابناء طريقهم في الحياة ، ومهما عبثوا فيها وهو معذور لأن رؤسائنا يرون كذلك أنه ما دام التلاميذ قد نجحوا في الامتحان فقد أدوا واجبهم نحوهم ، وأنهم لا شأن لهم بالشباب المتعطل يتبرأون من تبعه عظه ، والله يعلم

ان التبعة كل التبعة واقعة علينا ، وإنا مسئولون عنه أمام الله وأمام الوطن : ذهب أحد مراقبي التعليم الابتدائي في إحدى السنين الى وزير المعارف ليوقع منه قوائم الناجحين في امتحان الدراسة الابتدائية فرحا بحسن النتيجة فقد كان عدد الناجحين فوق الاثنى عشر الفا . فسأله الوزير ولكن ماذا يعمل كل هؤلاء ، وإلى اين يذهبون والمدارس الثانوية مكتظة بالطلاب ، فكان جواب المراقب : اننى قد أدت واجبي بإمعالي الوزير إزاء هؤلاء الطلاب ، ومدارسى قد قامت بواجبها نحوهم . وقد أصبحت غير مسئول عنهم ، فامضى الوزير القوائم فى سكون وخارج المراقب معتقداً أنه اقنع الوزير ، وأنه ابعد المسئولية عن نفسه . ولكن هذا الافناع كان مرجعه فساد النظام فى تقسيم العمل فى الوزارة الى مراقبات مختلفة حسب مراحل التعليم كل مراقبة مستقلة عن الأخرى كما ذكر ذلك جناب المسترمان فى تقريره . فعلم اليوم معذور اذا كان رئيسه الأعلى يرى ذلك الرأى . وهو معذور اذا كان لا يجعل للتلميذ سيلا للتفكير والاعتماد على النفس فى اداء العمل لأن الوزارة تعمل للمدرس كل شئ ثم تكبله بالقيود ، وتقول له سر فى هذا الطريق ولا تحد عنه قيد شعرة ، فاذا كانت هى تسلبه حرية العمل وتأخذ منه فى يدها كل شئ ، ولا تجعل له سيلا الى الاعتماد على نفسه فى شئ فكيف يطلب منه بعد ذلك أن يمرن تلميذه على الاستقلال والاعتماد على النفس والحرية فى القول والعمل ! تقول الوزارة للمدرس اليوم عود تلاميذك على التفكير والابتكار وهى لا تسمح عمليا للمدرس نفسه ولا للتلميذ بذلك . وكيف تسمح بذلك وهى تضع بين أيدي التلاميذ جميعا كتابا واحدا لمؤلف واحد فى الموضوع الذى يدرسه ، فلا يرون غير رأى واحد ولا يسمعون غير صوت واحد ، فلا يتشجع التلميذ على البحث ولا المدرس على الابتكار ، لأن تقرير كتاب واحد فى الموضوع لا يدع فرصة مطلقا للمدرسين للبحث أو لتأليف كتب أخرى فيه خصوصا اذا علمنا بما كان من تعصب بعض ذوى النفوذ لمؤلفاتهم وتقريرها للمدارس عاما بعد عام حتى تدر عليهم الاموال



الطائفة فلقد قام فريق منهم بأحتكار التأليف ردهة طويلة من الزمن وكانوا يبيعون الآلاف من المؤلف الواحد للوزارة بآلاف الجنيهات ، وكانوا يحتكرون هذا النوع من العمل احتكارا ، ويكفى أن أذكر للقارئ حادثة واحدة يتبين منها مقدار مغالاتهم في هذا المضمار فلقد كان لأحد الموظفين مؤلف مقرر بالمدارس الأولية ، فألف كتابا في موضوعه كبير من موظفي المعارف ورغب في إحلال مؤلفه محل ذلك المؤلف الأول بعد وفاة صاحبه فتم له ذلك . ولكنه فوق ذلك رغب في التخلص من الآلاف الباقية في مخازن الوزارة من المؤلف الأول ليشتري بدلا عنها من مؤلفه ، فأخذ امضاء الوزير على قرار بأحراق جميع بوابق الكتاب الأول حتى لا يبقى شيء منها في مخازن الوزارة ، وفعلوا تم احراقها مما نددت به الجرائد اليومية عندئذ وبعدئذ . أخيرا تنبّهت الوزارة الى نتيجة احتكار تأليف الكتب فيها لكبار موظفيها فأصدرت أمرا رقم ٣٧٥١ بتاريخ ٢٤ يناير سنة ١٩٣٢ بشراء حق التأليف وهو عمل اقتصادي لا بأس به ، لانه وفر على الوزارة مبالغ طائلة كانت تدفعها كل عام في شراء الكتب الدراسية ولكنه في الوقت نفسه صار عقبة كاداء في سبيل تنوع الكتب ونشرها لان الاقتصار على كتاب واحد علاوة على جعل التأليف شبه احتكار قد أبعد الجميع عن العمل في هذا المضمار ، فأضر بالمدرسين والتلاميذ انفسهم لحصر أفكارهم في ناحية واحدة وعدم وجود تنوع امامهم . جاء في صفحة ١٧٧ من كتاب « المدرسة والاجتماع بوادي النيل » ، في سياق الكلام عن الامتحانات ما يأتي : والحقيقة ان المعلم لا يسمح لأي تلميذ باستعمال أي كتاب غير الكتاب المقرر من الوزارة مهما كان بحث ذلك الكتاب في موضوع الدراسة . فهناك احتكار للكتب لا يؤدي فقط الى اضرار مبالغ طائلة من المال ، بل يؤدي الى تضحية مصالح الطلبة في سبيل المنافع الشخصية ، فكل من المدرس والتلميذ عبد رقيق للكتاب المقرر من الوزارة وكثيرا ما يقوم المعلم بعمل مختصر له يأخذه التلميذ ويزيده اختصارا حتى يصبح خاليا من

الروح مبقيا فقط على الحقائق الجافة الباردة الخالية من الحياة ، فهل ينتظر من مدرسينا و تلاميذهم بعد هذا كله ان يبتكروا ويفكروا لا تقسمهم ! إن المدرس الذي يعيش عالة على غيره معذور في أن يكون بعيدا عن الابتكار ومعذور في أن يخرج تلاميذه عالة على أهلهم ووطنهم لا يعرفون طريقا للاعتماد على أنفسهم متعطلين عن كل عمل اذا لم يجدوا الى الوظيفة سيلا . هذا علاوة على تلك الخسائر المادية الكبيرة التي خسرناها الوزارة في حبس تلك الكتب التي خرجت عن البراج . لذلك أصبح لزاما علينا أن نترك التأليف حرا ، وأن نوجد في المادة الواحدة بين يدي التلميذ عدة كتب يكلف الدراسة والبحث فيها فيحمل ذلك المعلمين والطلبة على تعود البحث والاعتماد على النفس .

### أثر المعلم وطريقة اختياره :

يقول الفرنسيون أعطني معلماً كفئاً وبراج سيئة أخرج لك من الاطفال رجالا يعتمد عليهم . أما البراج الحسنة يقوم على تنفيذها معلم غير كفء فأنها لا تنتج إلا حظلا . وقال الأستاذ محمد العشماوى بك وكيل وزارة المعارف في تقريره عن التعليم ما يأتى : واعتقادي أن كل ما يندل من الجهود في اصلاح المناهج أو الخطط أو تهيئة جو جديد يسود معاهد التعليم يتعرض للفشل اذا لم يكن هناك المعلم الكفء الذى يقوم على هذا الاصلاح ، فالمعلم هو القدوة الماثلة أمام الناشئ التى بها يقتدى وهو المثال الحى الفعال بل المثل الأعلى أمامه الذى يحتذيه ، يحاول الناشئ أبدأ أن يقلده فى أقواله ، وفى أفعاله ، وفى حركاته وسكناته وأن يتشبه به فى كل أعماله . ولذا كان المعلم هو صاحب الاثر القوى فى تليذه بعد الاثم مباشرة اذ التشبه به دائم والاقتداء به مستمر . من أجل هذا كان التدقيق فى اختيار المعلمين من أهم ما توجه اليه الاثم همها لأن أعلم العلماء يصبح شيطانا رجيا هادما للمجتمع الانسانى اذا اشتغل بالتعليم وكان فاسد الاخلاق لأن ضرره لا يقتصر على جمهور

الناس الذين يتصلون به في الحياة الخارجية ولكنه يمتد الى أبناء اليوم ورجال المستقبل الذين يتشربون طباعه وأخلاقه فيصبح كل منهم معول هدم وآلة تخطيط قالوا يجب اذن أن يكون المعلم مثلاً حسناً في أخلاقه وانموذجاً طيباً في صفاته ، لا يكذب ولا يرأى ولا يدهن . ويجب أن يكون متزناً حازماً قادراً على وضع كل شيء في موضعه فيضع الشدة في موضعها ، واللين في موضعه . وأن يكون ذا شخصية قوية جذابة حتى يكسب محبة تلاميذه واحترامهم . وان أسمى ما يتصف به المعلم هو الحزم والصدق والأمانة وعزة النفس والاستقامة . فلك صفات تجعله عظيم التأثير قوى النفوذ في أبنائه فيحاولون الاقتداء به في كل شيء وفي اعتقادي أن أساس التخلق بالأخلاق الكريمة هو معرفة الله تعالى والتدين الحق فإذا عرف الرجل ربه وخافه كان ذلك داعياً لمعرفة بواجباته المفروضة عليه نحو الناس جميعاً ونحو وطنه مع اتصافه بأكرم الصفات وأنبها فيكون لذلك تأثير عظيم على تلاميذه . قال سير تشارلس بل « أرى كثرة ما يقال في التربية وكأنني بالباحثين فيها قد أغفلوا القدوة وهي كل شيء . ألا أن أجل ما لقيت من التربية هو الاقتداء بأخوتي . وقد كان الاعتماد على النفس والاستقلال الحق سائدين في كل فرد من أفراد أهل بيتي فما زلت أحذو حذوهم حتى اكتسبت هذه الخصال ، ثم ان الاقتداء بمن يخالطهم الصغير خصوصاً معلمه يصبح تدريجياً عادة ترسخ فيه شيئاً فشيئاً حتى تصبح طبيعة متمكنة منه اذا كبر فينزل دائماً على حكمها ويخضع لتأثيرها . لذلك قيل في الحكم « التعلم في الصغر كالنقش على الحجر ، وجاء في كتاب الاخلاق لصمير ما يأتى « ولم يدرك أحد مبلغ تأثير القدوة في أخلاق النشء ادراك الأستاذ ارنلد فقد كانت القدوة أقوى سلاح استعمله هذا المربي الكبير في ترقية أخلاق الطلبة بمدرسته ، وكان أول غرض له أن يبت روح الاخلاق الكريمة القويمة في نفوس الطلبة وأن يحرك ما كمن في نفوسهم من العواطف الشريفة ثم عمد الى استعمال هؤلاء آلة لبث تلك الروح في نفوس سائر



الطلبة كذلك بذل جهده في أن يشعروا جميعاً بانهم شركاؤه في هذا العمل وأن عليهم مسئولية أدبية في نظام المدرسة فكانت نتيجة تلك الطريقة الإدارية العالية أن أصبح الطلبة يشعرون بمعنى قوة النفس واجلالها وأدركوا أنهم أهل لأن يعتمد عليهم . كانت رجي لا تخلو بما في غيرها من التلاميذ غير العاملين فكان دأب هذا المربي العظيم أن يرقبهم ويحول دون سريان عدواهم الى غيرهم وقال مرة لأحد المعلمين أترى هذين التليذيين الماشيين معاً أتى لم أرهما معاً من قبل ، وعندى أنه ينبغي لك أن تعنى بمعرفة من يخالطون فلا شيء أدل على تطور أخلاق النشء من الذين هم به مختلطون .

كان الشبان اذا حضروا مجلس هذا المعلم الكبير علموا كيف يحرسون على حرمة نفوسهم ومن مراعاة حرمة النفس تنبت الفضائل وهى قوام الرجولة ، قال مترجم حياته : " يخيّل الى أن وجود هذا الأستاذ بين الشبان كان يبعث في نفوسهم الحمية والنخوة ويكسب حياتهم نعيماً ورقياً يلزامهم بعد فراقه فلا يزال مثلاً حياً في أفكارهم وقلوبهم تنقسم عرى الرابطة بينه وبينهم وهكذا ربي فئة من الرجال ذوى الخصال الحميدة الذين حذوا حذوه ونشروا في أقطار الأرض أثره ، حقاً ان المعلم كلما كان قلبه مليئاً باليقظة والعطف والحنو على تلاميذه كان تأثيره فيهم أشد وأقوى لأنهم يكونون أشد ميلاً اليه وأكثر تأثيراً بنصحه . ذكر استانلى مترجم حياة الأستاذ أرنلد في كتابه " حياة وخطابات الأستاذ أرنلد (١) ما كان لذلك المعلم العظيم من قدرة على التأثير في الشبان فقال : " لم يكن ماحرك نفوسهم الإعجاب بفرط ذكاء الأستاذ أو علمه وفصاحته وإنما حركها منه روح فعالة قوية تنعش النفس وتعمل ابتغاء وجه الله وخوفاً من عذابه ، روح أساس عملها ادراك معنى الواجب وقيمه فقد كان من صفاته المثمرة امتلاء نفسه سروراً اذ سمع تلاميذه

---

(1) Stanley's Life & Letters of Arnold.

يعجبون بعمل جليل أو يتحمسون لرجل عظيم ، والتاريخ مليء بالحوادث الدالة على أن أخلاق الرجال تسرق من أخلاق الرجال المحتكين بهم فما بالك بأخلاق الناشئ الصغير القابلة للتأثر بكل شيء ، وعلى الأخص بأستاذه . جاء في كتاب على هامش السياسة صفحة ٦٨ ما يأتي : « ويعلق الانجليز أهمية كبرى على حسن اختيار المدرس والتأكد من صلاحيته للهمة الكبرى التي يعهد بها اليه وهم لا يهتمون في هذه المسألة بدرجة المدرس العلمية وكفايته فحسب ، بل يعلقون الى جانب ذلك أهمية كبرى على مسألة سلوكه الشخصي ومثاقه أخلاقه لانهم يعتقدون أن المثل الصالح يؤثر في أخلاق الناشئ أكبر من أى شيء آخر . »

بعد هذا كله أصبح واضحاً أمامنا السبب الذي من أجله تهتم الأمم بانتقاء معلمى مدارسها أما مصر فلم تعر الى اليوم هذا الموضوع اهتمامها الأ قليلا ، فحلا حل الوقت الذى نهتم فيه بهذا الموضوع الخطير حتى نزيل التنافر بين طوائف المعلمين ونوجههم للصالح من العمل من جهة ، وحتى يكون المعلم مثلاً طيباً لتلاميذه فى الجسد والعمل وقوة الأخلاق ومثاقها من جهة أخرى ؟ خير وسيلة عندى لذلك ألا يكون عندنا غير انموذج واحد من معاهد التربية لتخريج المعلمين للمدارس الثانوية ينتقى طلابه من الجامعة وذلك بتعاون الجامعة مع المعهد الحالى على ذلك ، فنتقى كليتى العلوم والآداب خير طلابها أخلاقاً ومواظبة وعلماً فى السنة الأولى وتعمل كل كلية بهم قائمة تسلمها فى آخر العام لإدارة المعهد التى يكون عليها طوال السنة التالية مراقبة هؤلاء والإشراف عليهم فى أثناء وجودهم بالسنة الثانية باستدعائهم من آن لآخر للمعهد نفسه لتعرف مقدار استعدادهم لتقبل العمل فى المهنة قبولاً حسناً فنتقى منهم أصلحهم حسب حاجتها ، وهؤلاء يحسن تشجيعهم بقبولهم بالمجان فى فرقتى الثالثة والرابعة من كليتى العلوم والآداب ليكونوا طلاباً بالمعهد بعد ذلك ، حتى اذا تخرجوا كانوا مدرسى مواد بالمدارس الثانوية ويصح انتقاء بعض طلبة كليات الجامعة الأزهرية ليحقوا بالمعهد ليكونوا مدرسى دين وقرآن كريم

بمختلف المدارس ويسير على هذا النمط معهد البنات فيصح أخذ طالباته من المدارس الثانوية والجامعة بطريقة الانتقاء أيضاً ثم يقام على نمطه كذلك بصفة مصغرة معاهد شعبية للمعلمين تحت اشراف المراقبات الاقليمية المختلفة تنشأ على انقاض مدارس المعلمين الاولى الحالية ، وينتقى طلاب تلك المعاهد الشعبية بنفس الطريقة السابقة من بين طلاب المعاهد الدينية الثانوية والمدارس الثانوية ومدارس التعليم الفنى المتوسطة على ان يكون خريجو معاهد الترية الشعبية معلمى فصول بالمدارس الشعبية لا معلمى مواد . وبهذا تتوحد طائفة المعلمين وتصبح طائفة متقاة متميزة .

ولقد أبان مستر مان عن النقص الموجود بمدارس المعلمين الاولى الحالية ووضح مهمة معهد الترية الشعبى في تقريره إذ قال : إن اعداد معلم المدرسة الاولى الشعبية ، يجب أن يشتمل على أمرين أولهما تزويده بمقدار وافر من المعلومات التى تصلح بوجه خاص لأن تنبه غريزة حب الاستطلاع فى صغار الاطفال وتثير اهتمامهم بطلب العلم وتشوقهم الى الاستزادة من المعرفة ، وثانيهما تعويده إدراك الحقائق العلمية على وجهها الصحيح وتدريبه على مواصلة الدراسة والبحث بفطنة وذكاء . ولكن الدروس التى تعطى فى الوقت الحاضر ليس فى مادتها ولا فى طرق تدريسها ما يكفى لتزويد المعلم المذكور بهذه المؤهلات العلمية والعقلية إذ أنه بما يسترعى النظر أن طلبة هذه المدارس لا يعرفون بوجه الاجمال الا النزر اليسير عما فى العالم وتاريخه من الامور المدهشة والقصص الرائعة ، ولا يظهرون الاهتمام بالمطالعة العامة والولوع بها الا قليلا . وهناك نقص فادح فى كتب المطالعة الملائمة إذ أنى وجدت طلبة مدارس المعلمين يدرسون التاريخ بدون أن تكون لديهم أو تحت تصرفهم كتب فى التاريخ من أى نوع والواجب توفير السبل التى تكفل تنمية ملكة الابتكار ، وقسوة الاعتماد على النفس فيهم وأن يشجعوا على الاستزادة من العلم والعرفان . ولكن هذه الامور



مهمة كل الاهمال حتى أن مذكرات تحضير الدروس ذاتها يظهر أن المعلمين يملونها عادة على الطلبة شفويا . ثم جاء فيه عن معلمة الاطفال ما يأتي : فالطالبة التي ستعين معلمة للاطفال يجب أن نحصل في أثناء دراستها على أكبر قسط ممكن من الأدب القصصي المختص بصغار الاطفال ، وأن تكتسب من المهارة في فن الرسم والأشغال اليدوية . ما تتطلبه الطرق القويمة في تعليم الاطفال . أما الطالبة التي تنوى تعليم البنات الكبيرات فيجب أن تكون عنايتها بدراسة فروع التدبير المنزلي المختلفة وعلم تدبير الصحة أكبر كثيرا من عناية الطالبة الأولى بها . وقد ذكر المسيو كلاباريد عن ذلك أيضا في تقريره ما يأتي : وإن وظيفة المعلم هي ارشاد التلاميذ لكي يعملوا بأنفسهم وأن يهيج في نفوسهم حب العمل الشخصي وذلك العمل الذي تشتاقه نفوسهم وتقبله عقولهم وإن أحسن الطرق الموصلة لاعداد المعلم للقيام بأعباء هذه المهمة النبيلة التي لها أثرها العظيم في رقي الأمة وسعادتها هو أن يربي بهذه الكيفية نفسها أي أن يعمل بمحض الرغبة والارادة وبدافع النشاط الشخصي ، وقد قال في صدد ذلك المربي الأمريكي الكبير المستر بول مونرو ما يأتي : ان الشبان الذين سيوكل اليهم أمر التعليم فيما بعد سيحتذون في تربية النشء مثال أساتنتهم متأثرين في تعاليمهم بما رأوا منهم من أعمال أكثر مما سمعوا منهم من أراء وأقوال . . لهذا كله نرى أنه قد أصبح من أوجب الواجبات أن نغني عناية تامة بإنشاء معاهد التربية على أحدث طراز وأن نختار لها أكفاء المعلمين والطلاب وأقومهم خلقا حتى نضمن لابنائنا وشباب نهضتنا ورجال مستقبلنا قادة يعرفون واجبهم ويؤدونه على أحسن وجه ليكونوا جديرين بحمل علم القيادة والسير به قدما نحو رفعة الوطن والاختذ بمثله العليا .

معلم الغد :

المعلم الذي نرجو مصر الخير على يديه في المستقبل القريب لا بد أن يترك

حرا في عمله خاضعا لسياسة تعليمية عليا ترسمها له البلاد خاضعا لنظم جديدة تضعها له مراقبته الاقليمية حسب رأى المفتشين والنظار المختصين بالاقاليم منفذا لتعليمات رئيسه المباشر في حدود تلك النظم شاعرا بما عليه من مسئولية كبرى نحو ابنائه وبنى وطنه لا يالو جهدا في تثقيفهم وتنشئتهم نشأة حرة استقلالية بما يضربه لهم من قدوة حسنة في معرفته بربه وفي اخلاقه وفي ادائه لواجباته بذهمة وامانة وصدق واخلاص وفي شخصيته القوية الجذابة المحبوبة . ومعلم الغد يرجو أن يشعر بالعدالة تتمشى بينه وبين زملائه ورؤسائه يضرب له رؤساؤه المثل الطيب في العدالة حتى يكون مثالا حيا لتلاميذه فيها ويكون أبا شقيقا باراً بهم لا يحابي منهم أحدا ولا يظلم أحدا يعطف عليهم جميعا ويرحم ضعيفهم ويحنو على مريضهم فيغمره بحنانه وبره وعلى ضالهم فيبثه نصحه ، ولا يزال به حتى يرده الى الحظيرة سالما . معلم الغد لابد أن يوجه اهتمامه الى نظم التربية الحديثة فيتعرفها ويتابع قراءة صحف التربية ومجلاتا وكتبها ليقف منها على التقدم المستمر والآراء الجديدة فيها ، ثم يحاول أن يجرى التجارب المختلفة على تلاميذه ليتعرفهم فرادى باحثا عن نقط الضعف في كل فرد منهم على حدة ومحاولا علاجها علاجا فرديا مستقلا حتى يخلصه منها . معلم الغد يجب أن يخلق من قصصه وأحاديثه لتلاميذه مثلا عليا في الجد والنشاط والكفاح والصدق والامانة والاخلاص والاستقامة والشجاعة ، والايثار والتضحية وهي أعلى مراتب السمو في الحياة وأن يشجع تلاميذه أبدا على الاعجاب بتلك المثل وأن يثير أبدا حماسهم لها وذلك بأن يضع أمام أعينهم ويملا أسماعهم دائما بأمثلة حية من أعمال الانبياء وعظماء الرجال والقادة والزعماء وذوى الاخلاق الكريمة وإن أمامه في التاريخ الاسلامى لكثير من هؤلاء ممن قال الله فيهم « ويطعمون الطعام على حبه مسكينا ويتيما واسيرا ، أو « ويؤثرون على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة ، أو « والكاظمين الغيظ والعافين عن الناس ، ومعلم الغد يجب أن يكون في استطاعته أن يستثير الحاجة من مكانها وأن يتخذ المصلحة أماما له

فما يريد أن يمضى فيه من الاعمال أمام تلاميذه وذلك بالالتجاء الى غرائز الاطفال وتعرف ميولهم وإثارتها بمختلف العوامل ، قال المسيو كلاباريد في تقريره : فواجب المعلم إذن أن يجعل التلاميذ يستشعرون بفائدة العمل الذى يطلب منهم أدائه وأقول يجعلهم يستشعرون إذ لا يكفى أن يقال لهم إن هذا يملأ رؤوسهم بشتى المعلومات وأن يدرب ذكائهم . فليس فى بسط هذه الاسباب للتليذ ما يثير فى نفسه الاهتمام بها فضلاً عن أنها أبعد ما يكون عن مألوف عاداتهم فى حياتهم اليومية فما لابد منه فى هذا المقام أيضاً أن يربط الغرض الذى يراد من الاطفال أن يبلغوا اليه بما هو معروف فيهم من ميول أو نزعات غريزية أو بأى حادث فى الحياة اليومية أثار اهتمامهم ، وجاء فى كتاب المدرسة والاجتماع للفيلسوف الأمريكى دبوى ما يأتى : ان وظيفة المعلم هى تعرف قوى الولد التى تحاول الظهور فى طور معين من أطوار نموه ، وتعرف الأعمال الاختيارية التى تصلح لذلك الظهور فيوافقها بالمنبهات المطلوبة والوسائل المقتضاة بالمنبهات المتعلقة ببيت اللعب مثلاً والتى تأتى من رؤية الاشياء المصنوعة لتأثيره ، ومن مشاهدة جماعة من الأولاد مكبين على أعمالهم كافية وافية فى تسيير أعمال ابن الخامسة الصحيح القوى فى طريق السداد ، وقالت الأنسة ريمى المدرسة بأحدى مدارس باريس : من أكبر غلطات المعلم اعتقاده القدرة فى التبديل من شخصية التليذ شخصية غيرها ، فالحقيقة الواضحة إذن أن معلم الغد عليه أن يرقب غرائز الطفل وعليه عند ظهورها أن يوجهها الوجهة الصالحة ، كما أن عليه أن يستثير ميوله وأن يحرك دائماً اهتمامه ، قال المسيو بوفيه مدير معهد جان جاك روسو فى إحدى محاضراته بالقاهرة سنة ١٩٣٤ المترجمة فى كتاب التربية الحديثة ما يأتى : فكيف إذن يستطيع المدرس أن يحرك اهتمام التلاميذ ويبعث فيهم الشوق والاقبال ؟ . لطالما بحث أنا عن جواب لهذا السؤال فلم أعثر على شئ أفضل من كلمة : العدى ، فلن يستطيع معلم أن



يجعل تلاميذه مهتمين بموضوع ما اهتماماً عميقاً يصبح فيما بعد عاملاً في رقيهم العقلي الا إذا كان هو نفسه مهتماً كل الاهتمام بهذا الموضوع ومتحمساً له . فالمدرس العالم هو وحده القادر على تزويد سواه بالعلم ، والمرء المثقف وحده هو الذي يستطيع أن يبث الثقافة في نفوس سواه ويوحى اليه الاهتمام بها ، فوق هذا وذاك على معلم الغد أن يختبر ذكاء تلاميذه من آن لآخر بمختلف اختبارات الذكاء التي يدرسها في معهد التربية فيستطيع أن يقسم تلاميذه الى فرق وجماعات متشابهة الميول والقوى فلا يكون في الفرقة الواحدة في المستقبل كما ترى اليوم التلميذ الضعيف الذي لا يستطيع أن يجارى رفاقه والقوى الذي يفوق بذكائه وقدرته غيره ، وبممكنه فوق ذلك أن يوجه ميولهم الى مختلف الحرف والاعمال والفنون ، وهم لازالوا في مستقبل العمر . وبذلك يرسم لكل منهم خطة سيره في المستقبل فيتجه نحوها من صغره ويسير في طريقها الطبيعي ويكون أمام كل منهم هدفاً يرمى اليه وغرضاً يحاول الوصول اليه فإذا خرج الى الحياة العملية كان مطمئناً الى العمل الذي اتجه اليه عارفاً بمصدر كسبه ورزقه وما سينتهي اليه ، وعلى معلم الغد أن يعود تلاميذه على الكفاح والنضال وحب العمل والقراءة في سبيل الاستفادة وأن يبين لهم كيف يصرفون اوقات فراغهم في اللهو البريء بتحييتهم في هواية ما ، وبذلك يحسن أدواقهم ويرقق شعورهم ويسمو بهم فوق ذلك عن الاعتبارات المادية المبتذلة ، وعليه فوق ذلك أن يحبب تلاميذه في الألعاب الرياضية وأن يعمل معهم كل ما يستطيعه في سبيل انشاء مراكز رياضية وحمامات سباحة في الجهة التي يعمل فيها مستعيناً في ذلك بمدرسته وبالهيات المحلية ذات النفوذ فيعود تلاميذه الروح الرياضية العالية التي تسمو بهم فوق معاني الغلبة والنصر (١) ولكن معلم الغد لن يتمكن من أن يتكون هذا التكوين بين عشية وضحاها ، ولا بد من وجود حركة كبيرة

(١) يسنني ان اذكر هنا ان بعض تلاميذ مدرسة الرمل الثانوية قاموا باشاء ملعين للنس على نفقتهم الخاصة ايام العطلة

بين مدرسى اليوم ودعائى مستمرة بينهم والقاء محاضرات عليهم لا فى القاهرة وحدها بل فى مختلف البلاد وعواصم المديرىات تحت إشراف المراقبات المقترحة حتى يمكن أن يتحول اهتمام المدرسين الحاليين الى تلك الوجيهات وتوجيههم اليها وفى هذا يقول المسترمان فى تقريره : ولن يتيسر ادخال أية طرق جديدة أصلح من الطرق الحالية فى جميع المدارس أو فى معظمها إلا اذا أفسحت الإدارة مجال التجديد أمام المدرسين فى جميع أنواع المدارس وشجعتهم على تعرف الأساليب الحديثة والسير عليها ، ولكن الإدارة لم تعمل مع الأسف الا قليلا فى هذا السيل منذ كتب هذا التقرير سنة ١٩٢٩ الى اليوم . لا بد اذن لتحويل المعلمين الحاليين الى معلمين صالحين للنهضة الحديثة من أن توزع عليهم نشرات بطرق الاصلاح وأن تلقى عليهم محاضرات فى كل مكان وأن تستثار هممتهم للاخذ بالآراء الجديدة فهم اذن فى أشد الحاجة الى روح جديدة تقودهم وترشدهم الى مواطن ضعفهم وتكمل نقصهم وتنفض فيهم من روحها . قال كلابايد فى تقريره العتيد ، ويحسن بي التذكير هنا بأن الاصلاح المدرسى الجليل الذى أدخلته النمسا على مدارسها قد جاء بأحسن الثمرات وأجل النتائج اذ قد سبقته دعاوى كبرى الى اقناع المعلمين بضرورة ذلك الاصلاح وبث روحه الجديدة فى نفوسهم . قال دوترسن فى كتابه التربية الحديثة بالنمسا صفحة ١٤٤ ما يأتى ، كانت تلقى على المدرسين مئات المحاضرات لعرض خطة الاصلاح المدرسية ونقدتها ومناقشتها . فما كادت تغرس هذه البذور حتى أنبتت نباتها الصالح فى المدينة والجبل حيث تألفت من تلقاء نفسها جماعات من معلمى المدارس بدرجاتها المختلفة أخذوا يبحثون فى الخطط الجديدة المسنوبة للتدريس ويفحصون الأساليب والطرق التى أحرزت الاستحسان والتجيد وما زالت تلك الجماعات الحرة مشابرة على الاجتماع والعمل لا يعرفون همتها فتور ولا كلال ، ولقد ذكر عنها الميسر بوفيه مدير معهد جان جاك روسو بجنيف

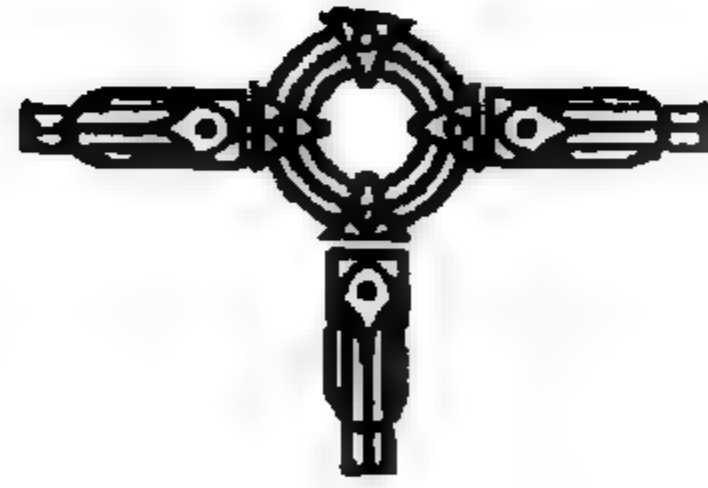
ما يأتي « بنيت فكرة الاصلاح في فينا على اتخاذ المدارس مرا كز النشاط في دراسة بيئات الطفل الاجتماعية في دوائر تتسع على التوالي : الأسرة فالمدرسة فالقرية ، فالحي ، فالمدينة ، فالمقاطعة ، فالامة ، فالعالم أجمع ، فالروح التي تتكلم عنها لا يمكن خلقها وسريانها بين المعلمين الا عن طريق ايجاد الجمعيات البيداغوجية وتشجيعها تشجيعاً يكفل لها الحياة المستمرة النامية النشيطة التي تبدأ بدراسة الطفل في أسرته ، وفي بيته ، ثم تنتقل تدريجياً الى العالم وما يجري فيه . وان في جمعية التريية الحديثة التي يرأسها ناظر معهد التريية والتي تكونت حديثاً لبذرة صالحة في سبيل ذلك لو شجعت تشجيعاً حقيقياً كذلك الحال في جمعيتي المعلمين ودار العلوم اذا وجهتا الوجهة الصالحة ودأبتا على العمل في سبيل تزويد أعضائهما بالأفكار الحديثة والآراء الجديدة عن طريق المحاضرات والمجلات الخ . ولقد أصبح واجباً القيام بعقد مؤتمرات دورية في فترات مختلفة من السنة تلقى فيها الأبحاث والمحاضرات الفنية المختلفة ، وهو أمر بحسبه وزارة المعارف من قبل وكتب فيه وحبذه البعض ولكنه لم ينفذ مع الأسف منه شيء وانا نرى فوق ذلك أن تمثل جماعات المعلمين المختلفة في جميع لجان الوزارة التي تعقد لاجداث تغييرات أو اجراء ترقيةات أو تنقلات ليكون صوتها مسدوعاً في كل شيء يتعلق بالتعليم والمعلمين .

ونظرا لاننى سبق أن اقترحت أن يكون لدينا في التعليم العام نوعان فقط من المدرسين هما مدرسو المدارس الثانوية ، ومدرسو المدارس الشعبية « ابتدائية وأولية والزامية ، ونظرا لان المدرسين الشعبيين سيكون معظمهم من الريفيون يعملون في الريف فارى أن اختم هذا الباب بالتحدث عنهم قليلا : فمدرس الغد الريفي يجب أن يكون ريفيا بكل معنى الكلمة ، يعاشر أهل الريف ويتصل بهم ويشاركهم في أعمالهم وفي افراحهم واحزانهم ، وبذا يتغلغل بينهم تغلغلا يمكنه



من التأثير فيهم جميعا فيصلح بينهم اذا وقع خصام ويرشدهم أبدا الى ما فيه صالحهم الخلقى والمادى حتى تكون المدرسة الريفية منبعاً حقاً للثقافة والارشاد والاصلاح والزعامة وأن تقوم المعلمة الريفية من آن لآن بارشاد الريفيات وتمريض الوالدات منهن اذا استدعى الحال وتنبيههن الى ما يجب عليهن نحو انفسهن وأبنائهن من العناية بالنظافة والنظام فى كل أمر من الامور كما يقوم المعلم بأرشاد الناس فى المساجد والاندية والمجالس الى ضرورة التعاون بين أبناء البلد الواحد فى سبيل الصالح الزراعى والتجارى والى معنى المعيشة الصحية الصالحة والى اهمية النظافة والنظام . جاء فى كتاب المدرسة والاجتماع بوادى النيل ما يأتى : إن المعلم الذى يكون غريبا عن المجتمع الريفى فى عاداته وملابسه وأفكاره وعواطفه الخ . لا يصلح لتعليم المجتمع ، والمعلم الذى يقوم بعمله على كره منه ، ولا يكثرث إلا بأن يدرس فحسب مترقبا نهاية الاسبوع فيحمل حقيته ويفر من مقر عمله الى أقرب مدينة ولا يعود الا فى الساعة الاولى من بدء العمل الاسبوعى التالى ، ليس هو الشخص الكفء لتولى قيادة المجتمع الريفى حيث يلزم أن يقوم بعمل المعلم والطبيب والمحامى والقاضى والمرشد المطلع على جميع الامور . لذلك أصبح من أوجب واجبات المعلم الريفى أن يختلط بالوسط وينغمس فيه حتى يكون زعيما للريفيين وقائداً لهم علاوة عن كونه معلما لأبنائهم وعلى العموم يجب أن يتغير الجو المدرسى تغيرا كليا ، وأن يحل سريعا الوقت الذى لا يهتم فيه المعلم بمقدار ما حصل منه تلاميذه من علم جاف بعيد عن الحياة ، أو بمقدار ما جهلوه من مادة مدونة بين ضفاف الكتب والاوراق بقدر ما يهتم بجعل تلاميذه يعطون بهذا الجهل ويفكرون فعلا فى التغلب عليه بالعمل . والواجب أن يتغير مجرى التعليم ليكون الغرض منه تعليم التفكير والاعتماد على النفس قبل حشو الادمغة استعدادا للامتحان ، وهو الجهد الضائع الذى لا يودى الى مهارة فى أمر من

الأمور ، فيخرج منه الطالب الحالى ولم تمرن يده ولم يقو تفكيره ، ولم يهتد قلبه ، فيكون عالة على أهله وعلى المجتمع لا يهديه قلبه ولا فكره الى عمل منتج ولا الى طريق سوى ، ويجب أن يدرك جميع المعلمين أن المثل الأعلى للعلم عند الانجليز الذين سادوا العالم كله بألعابهم وأخلاقهم هو : لا لزوم لأن اعلم ولكن على أن أمرن كل تلميذ على أن يعلم نفسه . .



## الباب العاشر

### السياسة التعليمية المرجوة

هل أدت المدرسة رسالتها . ضرورة رسم سياسة تعليمية . من يرسم تلك السياسة .  
من ينفذها . ماهية تلك السياسة . الميزانية . المتطلون . الخاتمة ..

#### هل أدت المدرسة رسالتها :

منذ نحو عشر سنوات دون المسترمان في تقريره ما يأتي :  
« لو كانت المدارس الثانوية قد أظهرت أنها تخرج عددا متزايدا من الرجال  
ذوى التعام المتقن والثقافة الصحيحة الذين يسهل اندماجهم في سلك الحياة الاجتماعية  
والاقتصادية بالقطر اندماجا نافعا لكان توسيع نطاق التعليم الثانوى داعيا الى الغبطة  
ولكن من المؤكد أن هذا التوسيع الذى أجرى في العهد الاخير لن ينظر اليه  
بعين الاطمئنان إذ تبين منه أنه سيؤدى فقط الى الاكثار من عدد طالبي  
التوظيف بالحكومة أو الاشتغال بالمهن المحترمة التى أصبحت مكتظة بمحترفيها ،  
والشك في فائدة هذا التوسيع لا يقتصر على هذا الحد إذ أن الخبيرين من المصريين  
كثيرا ما صرحوا بأن الصبي اذا اندمج في سلك المدارس التى على النظام الأوروبى .  
ولا سيما المدارس الثانوية أصبح بعد مدة قصيرة غير صالح من حيث قوة جسمه  
ومزاجه لمباشرة الاعمال التى تستدعى المنافسة في الزراعة والتجارة . ولهذا يضع  
نصب عينيه الاستخدام في الوظائف الكتابية أو الادارية او الاحترافية ، ويأبى أن  
يجعل لنفسه مطمحا آخر غير هذا . ولامرية أن كثيرا من الطلبة لا يصلون  
بطبيعة الحال الى هذه الوظائف ذات الهيمنة بل يصيهم الفشل في المرتقى الشاق



المؤدى اليها فقد يرسب التلاميذ في مختلف امتحانات الشهادات أو اذا جازوا هذه الامتحانات فانهم يفشلون في الحصول على مناصب في الحكومة أو محال خالية في المدارس العالية لمواصلة الدراسة ، وبهذه الطريقة تقذف المدارس التى على النمط الاوروبى فى كل سنة بطائفة متزايدة العدد من التلاميذ السابقين الذين لم ينجحوا فى دراستهم فتراكم جموعهم باستمرار كما تتراكم أنقاض الهدم غير قادرين من جهة على أن يعودوا الى الحياة التى نشأوا فيها لممارسة أعمال يبتغى الأصلية كما انهم لا يستطيعون من جهة أخرى أن يجدوا عملاً يلائم رغبتهم سواء من حيث الكرامة أو المرتب ، ويجب من الوجهة القومية العامة أن يضاف الى هذه الجموع فى كل سنة جمهور التلاميذ ذوى الكفاية المشكوك فيها الذين تقذف بهم المدارس الأهلية التى تتجر بالتعليم ، وكذلك طوائف الطلبة المفصولين من المدارس العالية والجامعة المصرية والازهر ، وطلبة هذه المعاهد السابقين الذين لا يجدون عملاً يباشرونه .  
وغنى عن البيان أن المعضلة الاجتماعية والسياسية الناشئة من تزايد هذه العناصر العاطلة يخشى أن يتفاقم أمرها فى المدن الكبرى بمصر - فضلاً عن ذلك فإن حالة الوالد الفقير الذى يحرم نفسه عدة سنين فى سبيل تحسين مستقبل ابنه بالتعليم ، ثم يجد فى نهاية الأمر ذلك الابن عالة عليه انما هى تستحق بعض الشفقة وتستدعى العناية بارشاد الآباء الى جادة الصواب فى المستقبل ،

أليس هذا الأمر الخطير الذى خشيه الخبير الفنى ونبهنا إليه منذ أمد بعيد هو الواقع اليوم ، ألسنا نشكو باستمرار من هذه الجموع المتزايدة من المتعطلين فماذا فعلنا بمدارسنا وبتعليمنا منذ ذلك الوقت إلى اليوم . إن حماة القديم وأنصاره قد وضعوا أصابعهم فى آذانهم ولم يستمعوا قط لأحد من الخبيرين وذهبوا يعملون عملهم فى المناهج الفاعجة كل العجب عجب يجرح القلب ويأخذ باللب !

لقد أجمع القادة والثقة على أن مستوى التعليم آخذ فى الانحطاط واعترف

بذلك الكثيرون من رجال التعليم أنفسهم وأيدوه في كثير من تصريحاتهم فلقد جاء في كتاب المدرسة والاجتماع بواى النيل ، إن الشكوى عامة تتردد بين الجميع من الوزير نفسه إلى أصغر مدرس ولكن لا شئ يعمل . فمن هذا النظام المعقد والآلة البيروقراطية الضخمة تنفجر الشكوى ولكنها قبل أن تترك عجلاتها المتعثرة تنتهى تدريجياً إلى الفناء ، وجاء في حديث معالى الدكتور أحمد ماهر لما كان رئيساً لمجلس النواب مع وفد كلية التجارة الذى نشر بجريدة الأهرام يوم ١٩ من ديسمبر سنة ١٩٣٧ بمناسبة الفكرة التى رغب فيها سعادة الأستاذ الهلالى بك وزير المعارف عندئذ من تقليل سنى الدراسة بكليات الجامعة ما يأتى : ... إتنا الآن فى عصر التفوق والنبوغ . وقد مضى الوقت الذى كانت الكفايات المتوسطة تكفى فيه . ولو أن الطلبة فى مصر كانوا قد وجهوا إلى حب الاستزادة من العلم من أنفسهم لا كثروا من التردد على المكتبات العامة وتوسعوا فى الاطلاع والدراسة وكان جائزاً النظر فى تقليل واجباتهم المدرسية أما والواقع غير هذا فأن كل إقدام على تقليل هذه الواجبات إنما يقع على حساب الثقافة العامة للبلاد . وهناك حقيقة يسوء ذكرها ولكن لا نجد مناصاً من التنويه عنها ، تلك هى أن مستوى التعليم فى العهد الأخير يعد فى نظر الباحثين أدنى منه فى الجيل الماضى ، على حين أن العكس كان أولى ، فقد هيئت فى العصر الحاضر وسائل الثقافة وأصبح فى وسع المتعلمين أن يشبعوا رغباتهم فى التوسع والاستزادة من العلوم . وأنه لمن طلائع الواجبات القومية بحث هذه الحالة وعلاجها بالوسائل الصحيحة حتى يرتفع مستوى الثقافة فى مصر وتستطيع أن تطمئن إلى كفاية أبنائها بشئونها على الوجه الأكمل ، وجاء فى صفحة ٦٣ من كتاب على هامش السياسة ما يأتى : وإنى أقرر بعد هذا أيضاً أن المدارس المصرية بجميع أنواعها لا تزال كما كانت فى عهد الاحتلال غير صالحة لتخريج غير الموظفين وما إقبال المتخرجين من مدارسنا العالية أو الفنية على وظائف الحكومة دون

غيرها إلا نتيجة سياسة التعليم الحالية التي أخفقت كل الأخفاق في تنمية الروح  
الاستقلالية في شبابنا ، والتي قتلت فيهم صفات المغامرة والاعتماد على النفس ،  
وهذه الصفات بالذات هي أسمى أغراض التعليم وهي الميزان الحق لقياس رقي  
التعليم وانحطاطه في أى بلد من البلاد ، ثم جاء فيه في صفحة ١٢٤ ما يأتي  
« والنتيجة أننا نسير في مسائل التعليم في اتجاه غير منتج هو أننا نكثر ما استطعنا  
من عدد المدارس ومن عدد المتعلمين دون أن نهي لهم أسباب النجاح ، ودون  
أن نهتم بنتائج التعليم فيها حتى نثق بأنه يؤدي إلى الأغراض التي قصدناها من  
انشائها ، . وإذا كان البحث الذي أجراه الأستاذ الهلالي بك لما كان وزيراً  
للمعارف سنة ١٩٣٥ عن خرجي التعليم الإلزامي والذي سبق التنويه عنه قد أثبت  
افلاس هذا النوع من التعليم فليس اذن هذا الافلاس قاصراً على التعليم الإلزامي ولكنه  
افلاس عام شمل جميع مراحل التعليم المصري فقد أصبح العمل فيه قاصراً على تخرج  
المتعلمين بعد ان كان قاصراً على تخرج الموظفين ! ولم يعد في وسع أى شخص متصل  
بالتعليم في مدى العشرين سنة الأخيرة الا أن يقر هؤلاء القادة على رأيهم وأن يؤيدهم  
بالشعور الذي يشعر به كل مدرس ، وهو أن الروح العامة في المدرسة المصرية  
تنحط تدريجياً ، وأن الروح الخلقية تتدهور ، وأن روح النشاط والعمل التي  
كانت تملأ معاهد العلم وحركة التحصيل والاقبال التي كانت تزخر بها المدارس  
وأن روح الجد التي كانت تمشي بين جدرانها وترفرف فوق بنائها قد انتهت  
جميعها اليوم ، بل قد انقلبت مع الأسف الشديد الى عكسها ، فتحولت الى  
روح استهتار ونمرد يصحبها عدم اكتراث وقلة مبالاة . وأصبح طلاب المدارس  
الثانوية بنوع خاص إذا اعترضتهم صعوبة ما في أى موضوع من الموضوعات  
تملكهم اليأس السريع فلا يصمدون لحلها والتغلب عليها كما كان يفعل أسلافهم  
ولكنهم يفرون منها فراراً ويستكرونها استنكاراً !  
بعد كل هذا لا زلنا نفكر في المناهج ونقلب السبراج ، ليست المسألة كما



قررت في مواضع عدة منذ سنين عدة بمسالة مناهج ولا برامج فقط انما المسالة كلها في النظام الجامد الشبيه بالميت القائم بين جدران المدارس من نصف قرن من الزمان الذي لا يعرف الى الحياة سيلا ! ذلك النظام الذي لا يمت الى الحياة بسبب انما كل عمله بين المقابر في بطون كتب معينة خاصة ، فياله من موت نرجو منه الحياة ، وياله من تشبه بالحياة يدفعنا الى الموت ! لقد كانت المدرسة قدماً بالرغم مما كان يعتورها من عيوب تعليمية . وما كان يجري فيها من شذوذ الضغط والا كراه تعمل لغرض معين ، وذاك الغرض مهما كان نوعه كان ملائماً لظروف الحال وكان يستسيغه كل متصل بها فكان يملاً النفوس ويحفز الجميع للعمل . أما اليوم فقد أدرك الجميع أن ليس للمدرسة غرض ما ، وان كنت أقدر أن لها غرضاً وياله من غرض ، ذلك هو تخريج الشبان المتعطلين لا تخريج الموظفين لأن زمن تخريج الموظفين قد مضى وانقضى

ألسنا نحس جميعاً أن مدرسة التجارب في الحياة المصرية تخرج من العاملين الآمين من قصابين وحدادين وبائعي أقمشة وأحذية وخردوات ونجارين وبدالين وفلاحين من هم أنفع لهذا البلد من خريجي مدارسنا النظامية المتعطلين !! أن هؤلاء الآمين من حسن الحظ لم يترقوا أبواب مدارسنا ، ولم يعرفوا عنها شيئاً ، فأفادتهم تجارب الحياة أكثر بكثير مما أفادت مدارسنا خريجيها المتعطلين وأن من هؤلاء الآمين من نجح في عمله نجاحاً باهراً وأصبح اسمه يرن في الأسواق رنيناً أعظم وأبهج من رنين تلك الاجراس العاملة بين جدران المدارس تدعو أبناءها مع الاسف باستمرار الى الدأب في سبيل البطالة أو في سبيل الحياة التافهة العاطلة .

ألم تعمل المدارس الاجنبية بيننا طويلاً على تخريج الكثيرين من الشبان الاجانب الذين احتكروا خيرات هذه البلد واتفَعُوا بكنوزه فعاشوا مع أنهم غرباء بيننا هاتين مستمتعين بخيراتنا ونحن محرومون منها ، وقد أثرى

الآلاف منهم أثراء لا مثيل له ، وحمل الكثيرون منهم الثروات التي جمعوها من دماء المصريين إلى بلادهم الأجنبية ، فانتفعت بها وشقينا نحن بفضل تعليمنا ، ألم ينتزع كبرا المصريين ثقتهم من مدارسنا مفضلين أن يضعوا أبناءهم وفلذات أكبادهم غرباء بين جدران المدارس الأجنبية على أن يقذفوا بهم في المدارس المصرية . هانحن نرى أمام عيوننا أبناء الكثيرين من كبرائنا يرضعون لبنان التعليم الاجنبي في كلية فكتوريا بالسكندرية ! وغيرهم وغيرهم كثير في مختلف المدارس الأجنبية . وهاكم مدارس البنات الأجنبية تترى بينات الطبقات الراقية والمتوسطة من المصريين ، فهل يريدون بعد هذا حجة على فساد التعليم ! لقد بينا في باب الاتجاهات التعليمية الحديثة البون الشاسع بين مدارس البلاد الراقية ومدارسنا ، والفرق الهائل بين عملهم وعملنا واتجاههم واتجاهنا ، فهل ياترى نستمر بعد هذا كله مكتوفى الأيدي تاركين الحبل على الغارب حتى يتم جيوش المتعطلين القضاء على نظامنا الاجتماعى اوهل بعد هذا كله يستطيع أحد منا أن يدعى أن تعليمنا مشرأو أن يقول بأن المدرسة المصرية أدت رسالتها !

### ضرورة رسم سياسة تعليمية .:

أبنا فى كل ما تقدم ما منيت به المدرسة المصرية الى اليوم من الفشل فى مهمتها حتى أصبحت قاصرة على تخريج المتعطلين الذين ليسوا عالة على الهيئة الاجتماعية فحسب ، بل فى وجودهم فوق ذلك خطر يهدد نظامها وكيانها كما وضعنا كيف انحط فيها مستوى التعليم فيها انحطاطاً جرف أمامه كل تقليد حسن بسبب أمور كثيرة ذُرت تباعاً فى هذا الكتاب أهمها تلك التغيرات المتابعة فى برامج التعليم وما تبعها من اضطراب وعدم استقرار وتلك التنقلات اليومية الكثيرة بين موظفى التعليم ، وسرعة تتابع وزراء المعارف وتغييرهم وتعيين الوزراء دائماً من غير رجال التعليم ومن غير المحترفين به والعارفين لدخائله ووقائعه ولكل وزير منهم رأيه وخطته التى يخالف بها خطة غيره فترى واحداً يبنى

وآخر لا يروقه البناء فيهدم لينبى بناء جديداً وهكذا . جاء في صفحة ٦١ من كتاب على هامش السياسة ما يأتي « نريد أن نعرف هل شغلت مسائل التعليم ما يستدعيه موضوعها الخطير من تفكير رجال السياسة أفراداً وجماعات في الحكم كانوا أو في خارج الحكم . أما ان وزارة المعارف قد سارت في الخمس عشرة سنة الماضية على غير سياسة قومية مرسومة ، فهذا أمر واضح يؤيده تاريخ التعليم في هذه الفترة وتؤيده النتائج التي حصلنا عليها ، فقد سعى كل وزير تولى أمرها أن يعمل شيئاً بل قد ترك بعض هؤلاء الوزراء آثاراً محمودة في الإصلاح ، لكن الإصلاحات كانت جميعها نتيجة مجهودات فردية قام بها وزير معين ويندر أن يكون قد بدأ وزير فيما ينويه من الإصلاح بالنقطة التي انتهت إليها مجهودات سلفه بل كثيراً ما حصل ان اهتم وزير بمسألة معينة ثم ترك الوزارة قبل ان يبدأ في تنفيذ هذا الإصلاح او بعد أن يبدأه ولم يتمه ثم جاء خلفه فوضع هذه المسألة على رف في ركن من أركان الوزارة او رى بها في سلة المهملات ، ثم اخذ يدرس مسألة اخرى من مسائل التعليم وتكون نتيجة عمله فيها نفس النتيجة التي وصل اليها سلفه في المسألة التي غنى بها ... »

والنتيجة أن السياسة التي سارت عليها وزارة المعارف لم تكن سياسة مرسومة يسير عليها جميع الوزراء الذين تولوا وزارة المعارف في هذه الفترة فقد كان لكل وزير منهم سياسة معينة مختلفة في أكثر الأحيان عن سياسة سلفه . ، وجاء في جريدة الأجبشيان جازيت بتاريخ ٢٢ ابريل سنة ١٩٣٨ في مقال تحت عنوان « انتظار وزير جديد لوزارة المعارف ، ما يأتي .

« من المسلم به إن دستوراً ناشئاً كاللستور المصري يجب تركيزه حتى تستفيد منه البلاد غير أن نتيجة الاضطراب وعدم الاستقرار كانت أبعد أثراً في وزارة المعارف التي جلس على كرسيها في ثمانية اشهر خمسة (١) وزراء متتابعين .

---

(١) قد صاروا يوم ٢٧ أبريل ستة وزراء هم أصحاب اللعالي المرابي باشا ، عبد السلام جمه باشا ، الهلالي بك بي الدين يركات باشا ، لطفى السيد باشا ، الدكتور محمد حسين هيكل باشا



وقد انتقد أحد هؤلاء الوزراء بشده عمل الوزير نفسه فقال إن أتفه الأمور في المدارس كتعيين خادم يعرض على الوزير ولا يمكن لناظر المدرسة تعيينه إلا بأمر كتابي من الوزير نفسه بينما أهم المسائل واعظمها ارتباطا بالتعليم لا يعلم الوزير عنها شيئا ، أليست هذه كلها أدلة على ما كشفنا عنه من قبل من الاضطراب والتواني في سبيل الاصلاح . فاستمرار الحالة اذن على ما هي عليه لا يمكن أن يتفق مع الحالة الجديدة التي أصبحنا فيها ولا مع النهضة الحديثة التي أصبح السير بها قدما أمانة في أعناقنا لأبنائنا واحفادنا ، ولا مع المركز الجديد الذي تقبواه مصر بين دول العالم فهي لا تستطيع الاحتفاظ بهذا المركز ، ولا بمركز الزعامة بين الدول الشرقية الاسلامية والعربية ، ولا تستطيع أن تثبت وجودها وكيانها الاستقلالي بين الدول القوية الناضرة اليها إلا إذا عملت عملا جديا في سبيل انهاض شبابها وثقيفهم والاخذ بيدهم في سبيل كسب معاشهم وزجهم في الاعمال التجارية والصناعية والزراعية والاقتصادية التي ترفع شأن الامم وتحفظ كيانها وتعلي من قدرها وتكسيها منعة وقوة ، قال الاستاذ ديوى : لا يتاح لأمة أن تفي حق الامانة لنفسها إلا بأن تكون أمينة على اتحاد أفرادها الذين تتألف منهم ولا عامل كالمدرسة ينيلها ما تريد ، وقال الاستاذ هنرى جيمس : إن الاحتفاظ بحالة اجتماعية ثابتة الدعائم قوية الاركان في أمة يكتب على المتعلمين فيها عيش الفقر والذلة لأمر فيه من البعد عن حقائق الطبع البشرى بقدر ما في مجادلتك في بناء هرم يرتكز على رأسه ، لا على قاعدته من بعد حقائق الطبيعة الكونية ، وقال المستر مان في مقدمة تقريره منذ نحو عشر سنوات ، ويلوح لي إن أشد ما يرغب فيه في هذه الاونة هو أن توضع مقدما خطة عامة للتقدم المشرف في التعليم تكون على أساس متين وذات قواعد شاملة خالية من التضييق وفيها القدر الكافي من المرونة وذلك لكي يوجد في كل ناحية من نواحي التقدم المطلوب غرض معين بارز توجه إليه وزارة المعارف جهودها بصبر وثبات وهتابة ولا مرية في

ان السير على مثل هذه الخطة من شأنه أن يجعل التقدم نحو الغرض الذى يستقر  
الرأى على تحديده مستمرا وإن ظهر فى بعض الاحيان بطيئا بطبيعة الحال ، ثم قال  
فى موضع آخر ، ولا ريب إن اتخاذ سياسة توضع بعد انعام النظر والروية ،  
وتكون شاملة لكل أنواع التعليم وتنتشر فى برنامج ثابت كاف لعدد معين من  
السنين سيوجد أساسا عاما وطيدا يبنى عليه التقدم المنتظم فى جميع نواحي التعليم  
ومن المرجح إن عدم وجود هذا الأساس فى الوقت الحاضر يسبب ضياع كثير  
بما يبذل من الجهد فى سبيل التعليم . ويجب ان يكون هذا البرنامج مشتملا على  
الضمان الذى يكفل استمرار السير عليه بحيث لا يكون فى أى مرحلة من  
مراحله عرضة لأى تغيير جسيم او تعديل تمليه الاثواء او للعدول عنه ، والمفكرون  
إن مثل هذا الاجراء مع ما يتبعه من الضمانات قد يكون مفعوله أبلغ أثرا من  
أية وسيلة أخرى فى توجيه ما يظهره الجمهور المصرى فى الوقت الحاضر من  
التحمس الشديد للتعليم الى السبيل التى تفيد البلاد ، فهل رأى القارىء كيف  
أضاع المسئولون عن التعليم فرصا كثيرة منحت لهم لتحقيق آمال البلاد  
وهل رأى القارىء كيف ضاعت تلك الجهود العظيمة والنفقات الطائلة طوال  
هذه المدة منذ مارس سنة ١٩٢٩ الى اليوم . تلك الجهود والنفقات التى لم تنتج  
لمصر إلا حظلا وشبابا متعطلا . ١

فاذا آمنا أن كل عمل فى الدنيا لا يمكن أن ينجح الا اذا رسمت له خطة واذا  
آمنا أن دول العالم أجمع ترسم لكل مشروع خطير سياسة وتطلق على اسم المشروع  
عدد السنين اللازمة لتنفيذه فيقولون أنه مشروع الخمس السنوات أو العشر السنوات  
وإذا آمنا أن التعليم المصرى الحاضر مليء بالفساد لانه عقيم غير منتج وأن ما أدخل  
عليه من إصلاح إنما كان مثله مثل وضع بعض الرقع الجديدة فى ثوب قديم بال فلم  
يأت بالنتيجة المرجوة ، وإذا آمنا أن سواد الشعب لا زال فى جهل عميق يطلب  
المعونة والنجدة . وإذا آمنا أن حالتنا الجديدة التى دخلت بها مصر بين الأمم فى

معتزك الحياة تسترعى انتباهها وعملا جديا . إذا آمنا بكل ذلك وجب علينا أن نجيب داعي الوطن وأن نستمع لصوت الخير الفنى الذى نادى به منذ سنوات عدة فنعمل ما تعلمه الأمم الراقية الجديرة باحترام غيرها ونرسم للتعليم سياسة جديدة تبث فيه روح الحياة والنشاط حتى نبني عملنا على أساس وطيء البنين لا ترعزعة العواصف ولا تلعب به الاغصير ويكون مثله كما ورد فى قول الله تعالى : مثل كلمة طيبة كشجرة طيبة أصلها ثابت وفروعها فى السماء توتى أكلها كل حين بأذن ربها ، وإنا لا شك فاعلون إن شاء الله ما دام على رأسنا جلالة الملك الصالح عظيم الهمة فاروق الاول حفظه الله وأبقاه ، ذلك الملك الشاب الناهض الذى يبادل شعبه المستमित فى حبه حبا بحب وودا بود والذى يعمل دائما على رفع مستواه بين شعوب العالم وعلى وضعه فى مستوى الزعامة الحقيقية للشعوب الاسلامية الشرقية ، وإنا لنقدر للوزارة جهودها فى سبيل الاصلاح لو انها رسمت سياستها على أحدث الأساليب وسارت فى سبيل تحقيقها قدما الى الامام من غير ما تباطىء أو تراجع أو تأرجح وهى الامور التى لازلنا نحسها فى كثير من الاعمال اذما يؤسف له أشد الأسف مثلا أن مشروع اللامركزية بعد أن درسته الوزارة طويلا واقتنع بأهميته وبضرورة تنفيذه المسئولون أرجئوا تنفيذه حسبا جاء فى الجرائد اليومية فى أواخر نوفمبر سنة ١٩٣٨ وبدى بدراسة مشروع آخر هو ضم المدارس الاولى التابعة لمجالس المديرية الى الوزارة وهو على نقىض مشروعها الاول تماما لانه امان فى المركزية فلا شك أن قيام سياسة تعليمية ثابتة يقضى على مثل هذا التحول من النقيض الى النقيض المضى بالتعليم وأهله وأبنائه ضررا بليغا . من يرسم تلك السياسة : ليس فى مقدور فرد مهما أوتى من علم أن يلم بأحوال أمة وأن يفرد بوضع الخطة التعليمية التى تناسبها ، فمن ياترى يقوم برسم تلك السياسة العتيدة التى تضع فى كفة ميزان مستقبل أمة كاملة ؟ لاسبيل إلى ذلك إلا بالآخذ بالرأى القائل بأعادة تشكيل مجلس التريسة الاعلى على نظام مجلس



الاقتصاد الاعلى ليجتمع في فترات متتالية تحت رئاسة الوزير ويجب أن يشكل تشكيلاً جامعاً فيكون به وكلاء وزارات المالية والزراعة والتجارة والحرية والصحة ، وبه من وزارة المعارف بعض أعضاء المكتب الفني الذي يجب أن يعاد وجوده أيضاً كما سذكّر بعد وبه عمداء كليات الجامعتين المصرية والأزهرية ، وممثل مجمع قواد الأول اللغوى ، وبه من غير الموظفين زعماء رجال الاقتصاد والزراعة والتجارة والصناعة والصحافة والفن وبه ممثلون للتعليم الحر والتعليم الاجنبى فإذا اجتمعت لدينا تلك النخبة من الرجال حاوية لكل تلك العناصر فأنهم يتعاونون جميعاً على درس الحاله ومدارستها والعمل على رسم السياسة المرجوة بوضع أسسها وقواعدها التى تسير عليها مدى مدة معينة من الزمن ثم ينظر بعد انقضاء تلك المدة فى ادخال التغيير الملائم عليها ولتكون تلك السياسة وطيدة الأركان نرى أن يختص بعض رجال المكتب الفني الذى نرى اعادته الى العمل بدراسة أحوال التعليم الاجنبى فى مصر وخارجها فيسافر بعضهم فى بعثات قصيرة الامد بين ثلاثة شهور وستة إلى انجلترا وألمانيا وإيطاليا وفرنسا وأمريكا واليابان ان أمكن لدراسة أحوال النهضة التعليمية هناك ودراسة أحدث النظم التعليمية وأحوال بعض المدارس التجريبية هناك وعمل تقرير عنها مع اختيار ما يلائمنا منها ورفع ذلك الى المجلس الاعلى لتتويره فيما يمكن الاخذ به من تلك الأساليب حتى يكون على بينة من الامر فيضع تلك السياسة على أسس حديثة مراعيافها مصريتنا وقوميتنا من كل الوجوه حتى يسترشد بها الجميع من الوزير نفسه الى المعلم الصغير فنضمن بذلك عملاً مستقراً نجنى منه فى حينه ثمراً شياً وزهراً يانعاً يصون كرامة مصر ويرفعها فى أعين الجميع ويجعل منها خير أمة أخرجت للناس .

من ينفذها:

لا بد أن ينقسم معسكر التعليم بعد ذلك الى قسمين قسم التوجيه والارشاد

## وقسم التنفيذ.

أما قسم التوجيه والارشاد فيكون ذا شعبتين ، الشعبة الاولى تتكون من أعضاء المكتب الفني بعد اعادته الى العمل وانتخاب رجاله من أقدر الرجال وأكثرهم علماً بالآراء الحديثة في التربية وأكثرهم اطلاعاً وبحثاً وأكثرهم تمسكاً بأهداب العزة والفضيلة والاخلاق القويمة وأكثرهم علماً باللغات الأجنبية ليتسنى لهؤلاء الاخيرين القيام بترجمة كثير من الكتب المطلوبة . والشعبة الثانية تتكون من مراقبي المراقبات الاقليمية ومفتشيها الذين يشرفون اشرافاً فعلياً على تنفيذ السياسة التعليمية العليا في المدارس والذين يقومون بأرشاد النظار والمدرسين الى الروح الجديدة والآراء الجديدة بطريق المحاضرات والنشرات والذين يقومون بربط أنواع التعليم المختلفة بعضها ببعض وتوجيه كل نوع وجهته الصحيحة .

أما قسم التنفيذ فينحصر في نظار المدارس ومعلميها الذين يجب أن يمنحوا كثيراً من الحرية في تنظيم مدارسهم ، وأن يشتركوا اشتراكاً فعلياً مع المراقبة المختصة في وضع البرامج ونحويرها وفي النهوض بتلاميذهم بمختلف الأساليب وفي التغلغل في الحياة المصرية العامة وادماج المدرسة فيها وجعلها جزءاً لا يتجزأ منها . ولا بد في سبيل ذلك أن ينقسم المكتب الفني الى عدة فروع : فرع يتولى البحث الفني والاستقصاء وترجمة الكتب الحديثة في التربية والتعليم كمؤلفات ديوى وديكرولى ومنتسورى وغيرهم لترسل منها نسخ إلى مكاتب المدارس المختلفة حتى يتدارسها المعلمون ويجعلونها محور اجتهادهم ومناقشتهم ، وفرع يتولى تحرير مجلة التربية التي تنظر الوزارة من مدة في إخراجها وتحرير النشرات الفنية التوجيهية للعمل بها في مختلف المراقبات التي تنشرها بدورها في مختلف المدارس كل حسب ظروفها ، وفرع يتولى إلقاء المحاضرات الدورية على المعلمين والمعلميات في مختلف الجهات بالاتفاق مع المراقبات

المختلفة مع التفتيش العام على الأعمال للتأكد من سير المدارس في الطريق التي رسمت لها ، وفرع آخر لتأليف وترجمة الكتب والقصص المختلفة الخاصة بمطالعات الأطفال على نسق المؤلفات الأفرنجية الكثيرة المعروفة في اللغتين الفرنسية والإنجليزية . قال كلابريد تحت عنوان آداب اللغة الطفلية ما يأتي « ليس في اللغة العربية إذا صدق حدسي مؤلفات كافية برسم الأطفال ، وهو نقص كبير يتحتم توجيه الانتظار إليه لأن الأطفال يقتبسون من المصنفات ( كمصنفات جول فرن وماين رايد الخ ... ) شطرا وافيا من تحصيلهم العلمي ويشتاقون إلى الأحاطة بعلم كثير من الأشياء فمطالعتهم في تلك المصنفات من خير الرياضيات العقلية بلا ريب فمن المستحسن إذن تأليف منصفات من هذا الطراز في اللغة العربية ، وإلى أن تتحقق هذه الأمنية يجوز الاعتماد على ترجمة طائفة من هذه المنصفات التي ينعم الأطفال الأوروبيون بمطالعتها . وقال في موضوع آخر « ومن جهة أخرى فإن الشبان المصريين حتى من أهل الطبقات الاجتماعية العالية لا يجدون في متناول أيديهم طائفة من الكتب المؤلفة برسم الشبية ولا من المجلات والجرائد الخاصة بالأطفال المتضمنة كثيرا من الفوازير والأحاجي المرسومة والكلمات المتقاطعة والألغاز وغيرها من الفرص المتاحة للتأمل والتصور الذهني والنقد . »

وجاء في تقرير مان « وإنما يجب إيجاد مجموعة كبيرة متنوعة من الكتب المناسبة للأحداث لأنه إذا أريد تعويد التلاميذ القراءة بشغف وتدبر فلا بد من استمالتهم إلى ذلك بإعطائهم مؤلفات تجذب مادتها عقل الطفل أي أنها تشتمل على قصص مفعمة بالوقائع الرائعة وحسن الوصف ولا سيما نوع القصص الممثلة في الأدب القومي لكل أمة تقريرا وهذه هي المادة التي تفتقر إليها مصر أشد الافتقار إذ أنه لا يكاد يوجد بين كتب المطالعة العربية في المدارس المصرية العادية كتاب واحد يضارع مئات الكتب القصصية الممتعة بل ألوفها التي تكون



منها المعدات الأولية للتعليم المختص بالطفل الانجليزي ، ولهذا يستحسن كل الاستحسان أن تعمل وزارة المعارف على تلافى هذا النقص من غير ما توان لأنه اذا لم يعالج هذا العيب فإن معظم التلاميذ المصريين يظلون محرومون الى حد كبير من اكتساب عادة المطالعة المثمرة في الصغر وما يترتب عليها بطبيعة الحال من تنمية المواهب العقلية وتعزيز المعلومات . . ولقد ظلوا فعلا محرومين من اكتساب هذه العادة مع الأسف الشديد الى اليوم ثم قال : وانى أعتقد أن كتاب ألف ليلة وليله يصح أن يكون مورداً يؤخذ منه كثير من القصص الملائمة والتي يمكن جعلها ملائمة لهذا الغرض ، واذا روى أن هذا الكتاب لا يفى بالحاجة ففى استطاعة المترجمين أن يقتبسوا بسهولة من كنوز الادب الاوروبى المختص بالاحداث وهى كنوز واسعة النطاق ،

مثل هذا العمل هو الذى يجب أن يناط به الفرع الاخير من فروع المكتب الفنى الذى يكون على رجاله أن يقوموا بتأليف كتب وقصص برسم الشبية وترجمتها بحيث تدور معظمها على حياة الأبطال والزعماء الذين ضحوا بحياتهم فى سبيل نصرة المبادئ الحقّة ، وأن يقوموا أيضاً بتحرير المجلات الشعبية البسيطة المطابقة لآحوال معيشة الفلاحين وتزويدهم فيها بكثير من المعلومات الزراعية والصحية والدينية والتعاونية الخ . لتكون نواة لتكوين مكتبة القرية فى مدرسة القرية . ويحسن أن ينشأ فى المكتب الفنى فرع آخر لفحص كتب المؤلفين وقرار الصالح منها وغير الصالح ولضرب الرقابة على تلك الروايات المخلة بالآداب والمثيرة للعواطف التى يصدرها بعض المرتزقة من الناس على حساب الثقافة والاخلاق حتى نحى المجتمع من ضرورها ، أما مفتشو المراقبة الاقليمية الواحدة ونظار مدارسها ومعلوها فيجب أن يكون أساس عملهم التعاون والبحث فى أحسن الوسائل وأنسبها لبيتهم وأن يكونوا أبدأ على اتصال دائم وببحث مستمر وإطلاع على كل ما يرسله ويصدره المكتب الفنى من مجلات ونشرات وتعليقات

وأن يقوم المفتشون بالقاء المحاضرات المستمرة على المعلمين والنظار ويقوم  
النظار بدورهم في مدارسهم بذلك فأنا وجدت تلك الحركة فقد انتقلت المدارس  
من الجمود الى النشاط ، بل من الموت الى الحياة وتكون حركة مباركة ان شاء الله .  
ماهية تلك السياسة :

لقد كان للبيان العظيم الذى وضعه معالى الدكتور هيكل باشا وزير المعارف  
الحالى عن مهمة هذه الوزارة فى أول عهده بها وقع عظيم فى النفوس لانه عد  
فى الواقع توجيهاً جديداً للوزارة والتعليم وقد لاحظنا أن فيه اعترافاً ضميناً  
بأن مهمة هذه الوزارة كانت فيما مضى قاصرة على نشر التعليم من غير أن تعمل  
إلا قليلاً لأصلاحه وإنا نثبت هنا برمته لما له من الأهمية العظيمة والاثـر الكبير  
فى توجيه سياسة التعليم وهذا نصه :

إن المهمة الملقة على عاتق وزارة المعارف مهمة عظيمة . فهذه الوزارة  
هى المسئولة عن التوجيه العقلى والروحى للبلاد وعن تصوير مثلها الأعلى  
لتحقيق رفعة الوطن ومجده ولقد قامت الوزارة بمجهود عظيم وعمل مشكور  
فى نشر التعليم خلال السنوات التى انقضت منذ أعلن المغفور له الملك فؤاد  
الأول استقلال مصر فى سنة ١٩٢٢ ، وانما أتيح لها أن تؤدى ما أدت من  
ذلك بفضل ما بذله رجالها من معاونة صادقة للوزراء الذين تولوا أمرها ووجهوا  
سياستها . على أن مابقى من مراحل الطريق إلى الغاية لا يزال شاقاً وطويلاً  
ولا يزال بحاجة أشد الحاجة إلى توثيق عرى التضامن للسير فيه بنجاح ،  
ولا بد لذلك من أن تكون الثقة المتبادلة والتضحية السامية فوق المطامع  
والآهواء أساس هذا التضامن . ورجال المعارف جميعاً يقدرون بلا ريب ما  
يجب من ذلك لتحقيق الغاية ماداموا يقدرون جلال الرسالة التى حملوها ، ويذكرون  
أن مستقبل الوطن رهن بأداء هذه الرسالة على الوجه الأكمل . ورسالة وزارة  
المعارف لا تقف عند اعداد الناشئة لحياة الحاضر وتسليمهم للنضال فيها بل هى تعدى

ذلك إلى تصوير المستقبل كيف يكون وإلى التهيئة العقلية لهذا المستقبل  
لمتابعة التطور والعمل على استمرار نشاطه ابتغاء الكمال ، وكل تعليم يقصر دون  
هذه التهيئة ويقف جهوده على ما ينفذ الناس في شئون العيش لحاضرهم هو  
تعليم ينقصه الروح ، وهو لذلك أقصر من أن يدفع الأمة للنهوض بأعباء  
الرسالة الإنسانية الملقاة على عاتقها ، وأول ما يجب لأداء وزارة المعارف رسالتها  
بث روح الأيمان بالحق في نفوس الناشئة وتأديبها باحترام العدل المنزه عن الهوى  
وتقوية المللكة العلية فيها بما يدفع الشباب إلى الحرص على الاستزادة من  
معرفة أسرار الحياة والوجود . وإذا كان أول العلم الحق أن يعرف الإنسان  
نفسه وما يحيط به ، فأول التهذيب الصحيح أن تعرف الناشئة وطنها معرفة  
علمية بالغة غاية الدقة وأن تؤمن برسالة هذا الوطن في العالم كله ، وأن تؤيد هذه  
الرسالة ، وأن تدعو إليها وأن تبذل الجهد والنفس في سبيلها - وإنما ترسخ هذه  
العقيدة في نفس الشبيبة ويصبح الايمان الوطنى يقيناً ثابتاً في قلوب المصريين  
جميعاً حين يرون أن علمهم وأدبهم وفنهم ليست عارية مستوردة من بلاد  
أجنبية عنهم فلا حظ لهم منها غير فضل النقل وإنما هو علم مصرى وأدب مصرى  
وفن مصرى وأن جهود أبناء الوطن هي التي صاغت ذلك كله مستلهمة في صياغته  
قواعد العلم الحديث والفن الحديث وأنها استمدته من ماضى مصر البعيد وماضيها  
القريب وأنها ترجو به أن تبعث الحضارة التي نشرتها مصر في العالم منذ عصور  
التاريخ الأولى ثم نشرتها فيه من بعد في صورة أكثر سمواً وبهاء في عصورها  
الإسلامية الزاهرة وأنها ترجو بذلك أن تصل بينها وبين سائر الأمم بصلة  
تعاون على وعقل قائم على الأخذ والعطاء وقائم على العطاء أكثر من قيامه على  
الأخذ وأن ما تأخذه من غيرها يندمج في الثقافة المصرية بعد أن تسيغه وأن نهضته  
وبعد أن تنفى بذلك زيغه لتسلك الصحيح منه في نظامها .

واستقلال الجامعة واحترام هذا الاستقلال من الأسس الأولى لبلوغ الغاية



من هذه الرسالة ولاستقامة الطريق اليها وشعور رجال الجامعة بهذا الاستقلال وحرصهم عليه في حدوده العلمية السليمة خير ما يكفل هذا الاحترام ويوطد أركانه في النفوس على أن ما بين الوزارة والجامعة من اشتراك وثيق في الاعداد للغاية يلقي على كل منها ازاء الأخرى تبعات يجب أدائها على الوجه الأكمل ليترد الرقي ولتسمو مصر الى المكانة العلمية الجديرة بماضيها وليكون لها في الثقافة العالمية العليا المركز الممتاز الواجب لها والذي تطالبها به جميع الأمم التي تتكلم العربية والتي تتخذ مصر أماما في حياتها العقلية والروحية .

وإذا كان استقلال الجامعة يحول دون الحديث في برامجها ونظمها العلمية فإن رسالة التعليم الثانوى وهى رسالة الثقيف العام للشعب كله جديرة بكل اكبار ورعاية والنوابغ من رجال التعليم الثانوى هم النواه في كل الأمم للتعليم الجامعى في نواحي الثقافة العامة ، وما يتكروونه من آراء ومذاهب هو الذى يسمو أغلب الأمر بالتفكير العام الى تمثل الغايات السامية من حياة المجتمع مصورة في صورها الاجتماعية أو الفلسفيه أو العلمية وهو الذى يوجه الفن والأدب والعلم فى كثير من الاحيان وجهاتها الجديدة . والمدارس العليا وهى مدارس المعلمين للبنات والبنين هى التى تقوم فى بلاد العالم المختلفة بنصيب كبير فى تقرير ما يجب لتوجيه الناشئة الوجهة الصالحة وهى التى ترسم لهم بذلك صورة المستقبل (١) . وصورة المستقبل للناشئة هى صورة الوطن كله فى نزوعه الدائم الى الكمال وفى اضطلاعهم على الاجيال بعبد الرسالة التى يجب على كل شعب يقدر كرامته الانسانية أن يدعوا العالم اليها

ولنما تؤنى هذه الرسالة ثمراتها يوم ينتشر الإيمان بما بين أهل الوطن جميعا من نابتهم الناشئة فى أحضان الأمومة الى الرجال الذين استوى لهم نضج الحياة ومن ثم كان على التعليم الإلزامى أو التعليم الأولى والتعليم العام من الواجبات

(١) ولكن وزارة المعارف على خلاف ذلك هى التى تقوم بهذا فى مصر ولاترك لتلك المدارس فرصة العمل (المؤلف)

ما لا يقل خطرا عن مثلها مما يضطلع به التعليم الثانوى والتعليم العالى والتعليم الجامعى والواقع إن سلسلة التعليم متصلة الحلقات متحدة الغاية ، وسائلها توحيد قواعد التفاهم بين أهل الوطن ، وبينهم وبين غيرهم من الأمم وغرضها الدأب للزید من أسباب العلم بسنن الكون ابتغاء الكمال . ووزارة المعارف ترجو بعد الذى بذلته فى الماضى من جهود لنشر العلم أن تتجه الى هذه الناحية من تصوير رسالة مصر فى الحياة العقلية والروحية وأن تنهض بالدعوة الى هذه الرسالة فى مختلف نواحي الآداب والفنون والعلوم ،

هذا بيان رائع يأخذ بمجامع القلب ويستهوئ النفس ويسمو بها الى المثل العليا التى يجب أن ترمى الى الوصول اليها مصر الحديثة الناهضة تلك المثل التى يحتاج تحقيقها من مجهوداتنا متعاونين متضامنين الى ما لا يقل عن نصف قرن من الزمان . هذا اذا لم تخلق العقبات وما لم تقم الصعوبات فى هذا السيل . أما اذا خلقت العقبات المالية والفنية وغيرها كما يقال أحيانا فأمامنا قرون عدة دون أن نبلغها . وسأسترشد بهذا البيان الجامع وبما لدى من تجارب فى تكوين فكرة عن الخطوة العملية الاولى التى يجب أن نخطوها فى هذا السيل فأضع أمام عين القارى بعض النقاط الهامة التى يصح أن يتناولها البرنامج الاولى للسياسة التعليمية .

أولا - بما لا خلاف فيه أن الأمة المتحدة فى دينها ولغتها المتجانسة فى عاداتها وتقاليدها يحتم عليها أن يكون أساس تعليمها فى سبيل البقاء على وحدتها وقوميتها موحدا لا تفريق فيه ومتماسكا لا تصدع فيه فيكون الغرض الاول من المدرسة الشعبية هو توطيد أساس الوحدة فى العقائد وفى المطامح وفى الفهم العام إذ لا شئ يفسد الديمقراطية ويعبث بها كانشاء طبقات مستقل بعضها عن بعض فى جسم الأمة الواحدة . ولذلك لا يصح مطلقا أن يستمر تعليمنا الشعبى موزعا مقسما بين مدارس متفاوتة الاشكال متباينة الاوضاع ومختلفة الغايات ، تقوم على تنشئة أطفال مختلفى النزعات

والافكار متبايني الآراء والافهام قال دبوى : إن الامة هي عدد من الناس مرتبط برباط الاجتماع لانهم يعملون في طريق مشترك بروح واحد ولهم أغراض واحدة ، وحاجاتهم وأغراضهم المشتركة تطلب ازدياد التبادل في الافكار ونماء الوحدة في الشعور المشترك ، وأنه لجيل حقا أن تدعو وزارة معارفنا الى عقد مؤتمرات عامة للامم الشرقية لتوحيد ثقافتها ، ولكن الأجل منه أن نعمل أولا على توحيد أساس الثقافة في بلادنا حتى لا يكون منا من نشأ نشأة أوربية لا يعرف عن حياتنا القومية شيئا ومنا من نشأ نشأة ريفية ساذجة ومنا من نشأ نشأة أزهرية جامدة . لهذا كله أصبح التوحيد في أساس التعليم والثقافة ضروريا وأصبح ادماج أنواع التعليم الابتدائي والأولي والالزامي والابتدائي الديني الخ . أمرا هاما جدا بل هو من مستلزمات الحياة القومية .

ثانيا - وجدت المدرسة لتنشئة التليذ ولخدمة المجتمع فهي يجب أن تتصل ببيتها اتصالا مباشرا لتكون عاملا فعالا مهما في تثقيف الجمهور وترقيته وتعليمه بمختلف الابحاث والمحاضرات والاجتماعات وإعطاء كل المساعدات الممكنة لمن يطلبها . أي أنها لا بد أن تتفاعل مع البيئة المحيطة بها فتأثر بها وتؤثر فيها ، ثم أنها في الوقت ذاته خلقت أساسا للتليذ فيجب أن يكون التليذ أهم شيء فيها فيعنى به من كل الوجوه الصحية والخلقية والثقافية وينظر اليه كوحدة مستقلة وشخصية قائمة بذاتها ، له ميوله الخاصة وأراؤه واتجاهاته التي يجب على المدرسة أن تعرفها فيه وتبينها منه وأن ترشده وتوجهه التوجيه الذي ينمى غرائزه وميوله ، ويرز شخصيته ويقويها ، قال المستر مان في تقريره : ومن الواضح على أية حال انه اذا لم تتبع في جميع المدارس تلك الطرق التي تنمى النشاط الذاتي وقوة الفاعلية في نفوس الناشئين فانهم سيظلون يعتمدون على قوة الذاكرة كما يفعل الكثيرون منهم الآن بدلا



من اعتمادهم على الملكات العقلية السامية ، وفضلا عن ذلك فان انماء ملكي الابتكار والاعتماد على النفس سيظل مهملًا على الرغم من عظم شأنهما في حياة الانسان بل ربما حالت الاعمال المعتادة في المدارس دون ظهورهما . وهذا اسوأ ما ينتجه التعليم الفاسد .

ثالثا - لقد أصبح واجبا بعد هذا التدهور الخلقى الذي نلسه في كل مكان وأن يجعل الثقيف الديني أساسا للثقيف وأن تجعل آداب الاسلام أساسا للتأديب وأن يجعل من قصص عظماء الاسلام وأبطاله أساسا للحث على الفضيلة وإيمانها في النفوس وأن يجعل القرآن الكريم بما يدخله على النفس من جلال وروعه أساسا للثقافة العربية فتأخذ كل مدرسة منه بقسط وافر . جاء في حديث جلالة الملك عبد العزيز آل سعود ملك الحجاز مع المستر روم لاندوا المنشور في العدد التاسع بتاريخ ٨ سبتمبر سنة ١٩٣٨ من مجلة الشعلة مجيبا عن الاسئلة التي وجهها الى جلالته ما يأتي .

سأله المستر روم : كيف يمكن لجلالتك جعل البدوي غريبا في حياته بدون اضعاف الروح الديني في البلاد فأجاب

« أننا لا نقبل من الغرب الا مزايا مدنيته المادية فقط . ولا تنس أن الشرق لا يرضى مطلقا بالجانب الروحي للمدنية الغربية . فنحن لا نقبل الا ما هو لازم لتحسين معيشتنا الخارجية فحسب (١) وينبغي طبعا صيانة ثقافتنا من أن نهدمها بالنفوذ الغربي . فالسباح بأدخال السينما مثلا ليس معناه السماح بعرض الافلام السيئة بل تقتصر على الاشرطة التهذيبية والخلقية ، فلما سأله : بماذا تنوي الاحتفاظ بالروح الديني بين النشء في الامبراطورية السعودية أجاب

« بالتعليم . فثقافتنا وعلومنا ومعارفنا كل هذه تستند الى الاسلام . فإذا

---

(١) وجلاله يقصد بذلك استعمال السينما والراديو والسيارات والطائرات الخ من المخترعات المفيدة .

زودنا الناس بالمعارف ملانا نفوسهم بروح الدين . . وجاء في حديث  
المستر خالد شلديك المثبت بالعدد ٧٠١ من مجلة المصور عن المسلمين وغيرهم  
في بلاد الانجليز ما يأتى : يتعلم أبناء المسلمين وغيرهم الدين المسيحى في  
المدارس الانجليزية بانجلترا وهم مجبرون جميعا حسب قوانين المدارس  
الانجليزية على دراسة الانجيل كعلم من العلوم التى يجب تعليمها ، ومع ذلك  
فنحن لا نقول باجبار غير المسلم على تعلم الدين الاسلامى وانما نقول  
بضرورة جعل كتاب الله المنزل أساساً للثقافة العربية حتى تأدب بآدابه  
وفضائله التى تدعو اليها جميع الأديان . وأنا لنشكر للوزارة الاتجاه الجديد  
الذى اتجهت اليه فقد أصدرت فى يولييه سنة ١٩٣٨ المنشور الآتى :

« نحرص وزارة المعارف على أن تكون دراسة الدين الاسلامى  
مقصوداً بها تأديب الناشئة بآدابه واحساسها الايمان الصحيح والخلق  
السليم ، وان المرء لا يكمل ايمانه حتى يحب لآخيه ما يحب لنفسه  
وتهذيب نفس الناشئ وتقوية عقله وقلبه بالمبادئ الاسلامية السامية  
مبادئ الآباء والافتة والمحبة والايشار والبر والتقوى ليصل بذلك الى  
كمال الخلق وليحصل منه القواعد السليمة لصلاته بغيره . وهذه قواعد  
لحضارة انسانية يقوم النظام الروحى فيها أساساً لكمال الخلق ، ويكون  
الخلق فيها أساساً للعاملات والحياة الاقتصادية وتثبيت هذه القواعد فى  
نفس الناشئة بثقيفهم فى قواعد الاسلام وعباداته وتوجيههم الى إدراك  
الحياة على أساسها ادراكاً علمياً دقيقاً وتفتح أذهانهم بذلك الى المثل الأعلى  
الذى يدعو الاسلام اليه وتقويم أخلاقهم ليكون هذا المثل الأعلى غاية  
مبتغاهم هو ما نرجو أن يكون الثمرة للتعليم الدينى فى المدارس حتى  
يتأتى لمصر بقوة ايمان أبنائها أن تنهض بحظها من رسالة الحضارة فى العالم .  
هذا كلام حسن لكنك لاتحس له أثراً عملياً بين جدران المدارس  
طلما هى منهمكة فى برامجها وامتحاناتها للحصول على شهاداتها ، ومسألتنا

هذه نحتاج الى العمل الجدى والى رسم الخطط والى القدوة الصالحة للوصول الى نتيجة حاسمة فلا يصح أن تكون دراسة الدين دراسة نظرية كما لا يصح أن تكون اضافية قليلة الأهمية بالنسبة لباقي المواد ، ولا يصح أن تكون دراسة القرآن الكريم دراسة سطحية بسيطة فهى اذن تحتاج الى أكثر من القول ، تحتاج الى أن يرى الابناء عملاً من الجميع صادراً عن قلب . تحتاج الى أن يروا آباء ومعلمين يعمر الايمان قلوبهم والعمل الخير حياتهم ليكونوا قدوة حسنة حقيقية أمامهم ولينسجوا على منوالهم . نحتاج أن يحسوا بأبطال الاسلام يعيشون بينهم فى المحاضرات والمناظرات والكتب التى بين أيديهم .

رابعاً- القومية المصرية ذات الثقافة العربية الفرعونية يجب أن تبرز الى الصف الاول وأن تكون موضع الاهتمام والعناية فمعظم القصص والانشيد التى يتناولها الاطفال يجب أن توجه الى ذلك ، وفى سبيل المحافظة على تراثنا القومى وطابعنا المصرى يجب أن نبث فى الاطفال تقديس تلك القومية والفخر بها ونمكن من قلوبهم حب ملك البلاد وحامى نهضتها ورافع لوائها ، والحكايات والروايات التى يتناولها للقراءة الصغار والكبار يجب أن تقتبس من أعمال عظماء الاسلام وأبطاله وقادة النهضة المصرية الحديثة وزعمائها ، ويجب الاكثر من القصص الشعبى الملىء بتلك المفخر حتى نحس ناشتتنا لها وندفعهم الى العمل فى سبيلها اقتداءً بأولئك القادة والابطال وعملاً فى الوقت نفسه على بث روح القراءة وجذب الطلبة الى المطالعة وحب الاطلاع ويجب أن تعنى المدرسة عناية خاصة بهذه الناحية عناية قادة التعليم سواء بسواء بمثل مكتبات المدارس بتلك الكتب النادرة الوجود عندنا . ولا يصح أن تقتبس فى هذا الباب من الشخصيات الاجنبية الا ما كان ضرورياً لتظير له عندنا كالأبطال ذوى الأثر الكبير فى



المدنية الحديثة وأقطاب العلم والاختراع . قال كلابريد في اول تقريره مايبأى : « ولست أدعى العصمة من الزلل أو النقص فيما أودعته الصفحات التالية من آراء وبيانات فقد كان متعذراً بل مستحيلاً على أجنبي جاهل باللغة العربية مثلى أن ينفذ الى أعماق نفسية الشاب المصرى كى يستطلع أسرار مايعطاه من التعليم ويدرك بالحس تلك الدقائق اللطيفة التى تقوم عليها عبقرية الثقافة الشرقية المرغوب فى إحاطتها بسياج من الصيانة والحفظ . أما الثقافة الاوروبية فيحسن ألا يكون الاقتداء بها الا بقدر ماتقضى الى المعرفة العرضية أى الى الحقيقة العلمية لأن سبيل التصور القائم على استقامة الذهن واحدة لاتتعدد بينما سبل الشعور والعمل لا حصر لعدددها . ولاى كان يسلك منها ما يرى أنه أجدى نقعاً وأصدق أثراً فى الاضطلاع بالواجبات البشرية أو الاجتماعية أو الجمالية أو الدينية ،

خامساً - من واجبات المدرسة الأساسية خصوصاً فى الوقت الحالى أن تهتم اهتماماً جدياً بالتربية وأن نجعل التعليم تابعاً لها ولا نجعلها تابعة للتعليم كما هو الحال الآن ، وأن نجعل أساس عملها الاقتناع لا الاكراه وميول الطفل وغرائزه لا ميولنا نحن أما الاهتمام بصحة كل تلميذ على حدته والعمل على تقويته وتقويم المعوج من خلقه وغرس الاخلاق الفاضلة بالمثل الصالحة والقذوة الحسنة فاسس ضرورية جداً يجب أن يبنى عليها صرح التربية المدرسية ، وأما تمرين الحواس بمختلف الألعاب والعناية بالرياضة البدنية وغرس روحها الحقيقية فى كل شخص وتمرين اليد على مهارة العمل بالشغل والممارسة وتمرين الفكر على الابتكار بالتطبيقات العملية والاشغال اليدوية فهى من الاسس الهامة الاخرى فى التكوين والتنشئة فيجب أن تكون جميعاً موضع عناية المدرسة واهتمامها قال كلابريد « وضحت التربية فى سبيل التعليم دون أن يحنى التعليم ثمره ما من هذه التوضيحية .

ولا غرو فالتعليم والتربية لفظان متلازمان وأهمية التربية عقلية كانت أو نفسية مقدمة على أهمية غيرها. والواجب أن يتبعها التعليم لا أن تتبعه فإذا كان ما بذل من جهود ييداجوجية كثيرة قد ذهب الآن ضياعاً فما ذلك الا للخلط بين هذين اللفظين ووضع كل منهما موضع الآخر بل ولما رسخ في العقيدة من أن تربية المرء لا تكون الا بقدر ما يحشر به رأسه من المعارف والعلوم ، وقال في موضع آخر ، ان ضعف نمو الشبيبة المصرية يبدو جلياً كلها وجهت المسائل الباعثة على التفكير والملاحظة والاستقصاء أو التي تتطلب تحليلاً لما يقع نظره عليه من المراتب أو نخرج عن مألوف عمله اليومي .

سادساً - من أهم واجبات المدرسة أن تحجب تلاميذها في بيئتهم وما يجري فيها من أعمال زراعية كانت أو صناعية أو تجارية عن طريق استخدام الغرائز والميول حتى لا ترى أفندية المدارس راغبين عن كل عمل في البيئة المحيطة بهم محتقرين لأنواع الاعمال الحرة بينهم وحتى لا ترى ذلك النزوح المستمر من الارياف الى العواصم الذي يهدد الحياة الريفية الزراعيه بالخطر . ولذلك يجب ان يراعى في كل مدرسة تنشأ أن تكون في مساحة لا تقل عن فدانين ليعمل فيها الأطفال في الزراعة ولينشئوا لانفسهم حديقة فيها . كما وأنه في استطاعة المدرسة أن توجد حولها جواً جديداً من المسليات والاجتماعيات وحفلات السمر وغيرها مما يغرى بسكنى الريف وما يحجب الناس فيه قال كلاباريد ، أفدح خطر يهدد كيان البلاد الريفية من جراء انتشار التعليم في أنحائها نزوح الفلاحين منها الى المدن والمراكز الآهلة ، إذ من المعلوم أن الفلاح متى حصل على قسط من التعليم سرعان ما يستشعر بفراغ يكتفيه من جميع نواحيه وسرعان ما يحس أنه في عزلة وثقل هذه العزلة على نفسه فلا يفكر آتئذ في غير

النزوح الى المدن رجاء أن يجد فيها عملاً يدر عليه المال وصنوفاً من الملاهي كان محروماً منها وهو في عقر داره في الأرياف ، وهذه حقيقة لا ريب فيها وقد ثبت وقوعها في كل مكان ،

سابعاً - توجه عناية المراقبات الى نشر التعليم النسوى والتعليم الشعبى ويزاد الاتفاق عليهما زيادة محسوسة حتى ترتفع سريعاً نسبة تعليم البنات وتعليم الجمهور اذ نحن أحوج مايكون الى العناية بهما وتحصر الوزارة هما في الأشراف على تنفيذ السياسة العليا عن طريق المكتب الفنى وفى اعداد المعلمين والمعلمات فى معاهد التربية وفى اقامة مدرسة نموذجية فى كل منطقة من المناطق ينتقى لها أكفأ النظار والمدرسين لتكون تلك المدارس منبع هداية المنطقة كلها فى كل أمر من أمور التربية والتعليم . وفى ارسال المبعوثين الى البلاد الاوروبية جاء فى تقرير المستر مان ما يأتى دانه لا تكاد توجد مدارس فى مصر تظهر فيها مبادئ التربية الحديثة مطبقة تطبيقاً تاماً فى تنظيمها المدرسى وطرق التدريس والأدارة فيها أى أنه لا تكاد توجد مدارس مستجيعة للشروط المطلوبة يصح أن يتخذها مدرس التربية الخبير بفنه نموذجاً لتدريب طلبته فيها ويتبين من هذا أن الحاجة ماسة الى الإسراع فى تلافى هذا النقص وأقصر الطرق الموصلة الى ذلك وأسهلها هو انشاء عدد معين من المدارس النموذجية تنظم كل منها تنظيماً وافياً يجعلها خير مثال لنوعها . .

وفوق هذا فقد أصبح من واجبات الحكومة ألا تجعل الشهادات أساساً للتوظيف بل الواجب على كل مصلحة تحتاج الى موظفين أن يعلن عن امتحان يجرى للوظائف الخالية ، ويصح أن يكون به مندوب من وزارة التربية والتعليم لتنظيمه وترتيبه كما يصح ان تقوم هى بأجراء هذا الامتحان بصفتها الخبيرة فى هذا الموضوع . جاء فى كتاب على هامش السياسة صفحة ٨٠١



ما يابى ، وقد ترتب على الأكثار من خلق هذه الشهادات الرسمية أن خدعنا التلاميذ فيها حصلوا عليه من العلم وإن زدنا فيهم روح الغرور ونمينا فيهم رغبة التوظيف في الحكومة ماداموا قد حصلوا على شهادة من شهاداتها الرسمية ، ولا شك إن الأكثار من هذه الشهادات سبب من اسباب المرض الذى نشكو منه الآن وهو رغبة جميع المتعلمين فى التوظيف فى الحكومة . ولقد خطت الحكومة خطوة جديدة فى هذا السبيل فى كادر الموظفين الجديد الذى وضعه معالى الدكتور احمد ماهر وزير المالية . هذا ما ارى ان يسترشد به فى وضع القواعد العملية للسياسة التعليمية العليا على انه يجب بعد ذلك ان تقوم لجان فنية من المجلس الأعلى ببيان الغرض الاساسى لكل نوع من انواع التعليم وللهدف الفرعى الذى تعمل له فى كل مرحلة من مراحلها وهو امر يسهل تحديده اذا استقامت السياسة العليا . كما أنه يسهل بعد دراسة أحوال كل منطقة تعرف أنواع المدارس اللازمة لها والعمل على إيجادها تدريجياً .

### الميزانية :

لم اتعرض فى جميع مباحثى السابقة الا بقدر للسألة المالية وإنما عنيت عناية تامة بالمسائل الفنية البحتة وتركت جانباً المسألة المالية لسبيين . الاول : انى اعتقد أن الحكومة المصرية لم تضن فى الماضى ببذل المال الكثير فى سبيل نشر التعليم ، وانها لن تضن فى المستقبل بالمال اللازم لاصلاحه وترقيته . والثانى . أن النية ما دامت تعقد على اصلاح التعليم ونشره فلا يجوز أن تقف أية عقبة فى سبيله لا من الجهات المالية ولا من الجهات المختصة بهذا النشر والاصلاح . فالبلاد الفتية أمثال تركيا الحديثة ظلت رغم فقرها كل العقبات التى اعترضتها فى هذا السبيل فلم تهتم بجعل دور المدارس نفحة أنيقة ما دامت صحية بل توخت فيها كل البساطة حتى لا تكلفها من النفقات ما يعجزها تاركه بعد ذلك أمر تحسينها للزمن ، وبلادنا والحمد لله جوها معتدل يستطيع الاطفال والكبار ان يقضوا معظم اوقات العمل فى الهواء الطلق وفى الحقول المتسعة ، وهو ما تقضى به أصول التربية الحديثة ، ويصح عند اللزوم أن يدخلوا الى الخيام أو الابنية البسيطة ، فالواجب أن لاتكون

مسألة المباني ونظامها عائقا لنشر التعليم وإصلاحه . ومع ذلك فإن من الأمور التي عني بانتقادها كل من السيدين مان وكلاباريد هو ضعف نسبة ما ينفق على التعليم في هذه البلاد الى الميزانية العامة ، وقد اورد كلاباريد نسبة ما تنفقه دول مختلفة على التعليم في ميزانيتها العامة فذكر أنه بينا هذه النسبة في سنة ١٩٢٦ بلغت ١١ر٧٪ في باجيك ، ١٤ر٢٪ في الدنيارك ، ١٩ر٣٪ في هولاندا ، ١٣ر٧٪ في نرويج ، ١١ر٤٪ في رومانيا ، ٣٠٪ في جنيف إذا بها في مصر ٦ر٨٧٪ فقط في ميزانية سنة ١٩٢٨ - ١٩٢٩ وعقب على ذلك بقوله : وتجاه هذه الأرقام نسأل ألم تكن ٦ر٨٧٪ ضعيفة جدا لقطر كصر يبذل جهودا كبيرة لتوسيع نطاق النظام المدرسي بجميع درجاته ولو أمعن الانسان النظر في أن تربية الجماعات وبالاخص تكوين طبقة ممتازة بحلية العلم يتوقف عليها الى مدى بعيد جدا امضاء إصلاحات كثيرة تكفل تقدم البلاد وارتقاها لتسأل هل لم يكن خيرا لمصر من الوجهتين الادبية والمادية أن تزداد الحصة المخصصة في الميزانية للتعليم بل أن تتضاعف بحيث تبلغ ١٢ الى ١٤ في المائة منها ، على أننا نلخص مغتربين زيادة مضطردة في هذه النسبة ولو أنها قليلة فقد كانت ٢ر٩٪ سنة ١٩١٤ وانتقلت الى ٥٪ سنة ١٩٢٤ ثم الى ٦ر٣٪ سنة ١٩٢٦ ثم الى ٧ر٥٪ سنة ١٩٣٠ ثم الى ٩ر٥٪ سنة ١٩٣٦ وفي الجدول الآتي بيان لهذا التدرج في السنين الأخيرة حيث يتبين إيرادات الحكومة المصرية ومصرفاتها وما انفق منها على التعليم والنسبة المئوية لذلك .

السنوات	إيراد الحكومة	مصرفات الحكومة	نصيب وزارة المعارف	النسبة المئوية لنصيب وزارة المعارف من الإيراد
١٩٢٨ - ١٩٢٧	٣٨٥٦٩٩٦٤	٣٥٣٨٩٠٣٦	٢٦٦٣٢٠٤	٦ر٩
١٩٢٩ - ١٩٢٨	٤٠٣٧٠٢١٠	٣٧٢٢٩٥٥٩	٢٧٥٩٦١٥	٦ر٨
١٩٣٠ - ١٩٢٩	٤١٨٨٩٨٤٣	٤١١٢٨٤١٣	٣١٦٣٠٣٨	٧ر٥
١٩٣١ - ١٩٣٠	٣٨٥٨٧٨٢٨	٤١٢٢٢٥٨٠	٣٣٠١٢٩٩	٨ر٤
١٩٣٢ - ١٩٣١	٣٧٧٧٤١٧٣	٣٦٩٩١٨٥٨	٣٢٣٦٤٤٧	٨ر٥
١٩٣٣ - ١٩٣٢	٣٧١٤١٦٥٩	٣٥٩٤٦٨٥٦	٣١١٦١٧١	٨ر٣
١٩٣٤ - ١٩٣٣	٣٢٦٣٠٢٢٣	٣٠٥٤٨٧١١	٣١٤٨٦٤٩	٩ر٦
١٩٣٥ - ١٩٣٤	٣٣٧١٥٩٠٧	٣١٦٠٠٢٥٢	٣٠٧٥١٦٠	٩ر١
١٩٣٦ - ١٩٣٥	٣٤٩٥٩٦٢٦	٣٣٦٤٩٨١٧	٣٣٥٠٢٣٧	٩ر٥

وانا لنأمل أن تزداد النسبة سريعاً حتى تبلغ ١٥٪ في القريب العاجل وفوق هذا وذلك فالتنا نرى أن تنفيذ المشروعات التي شرحناها في هذا الكتاب إذا استلزم بعض الزيادة في النفقات فإنه سيستلزم اقتصاد نفقات أخرى كثيرة تضيع الآن سنوياً إدراج الرياح وذلك مثل الآلاف التي تنفق سنوياً على التنقلات من أقصى القطر إلى أقصاه والتي تنفق في انتقال المفتشين وبدل سفرهم الذي يتقاضونه وهو شيء كثير ، والتي تنفق على الامتحانات ولجانها ، والتي تنفق في أثمان الكتب التي تصرف لتلاميذ المدارس الابتدائية والتي تنفق على كثير من الوظائف الكبرى الحالية التي لا يستلزمها الإبقاء المركزي بعبثها الثقيل ، كما يستلزمها تشتيت التعليم وقطع أوصاله بين مختلف المراقبات الخ الخ . فهناك إذن سبل كثيرة للاقتصاد من أبواب الصرف الحالية يمكن أن تسد كثيراً من النفقات المطلوبة على أنى اعتقد فوق ذلك أنه إذا روعى جانب الحكمة لما استلزم التنفيذ إلا قليلاً من الزيادة .

المتعطلون:

كان الدافع الأكبر الذي دفعنا إلى وضع هذا الكتاب هو تلك المشكلة التي شغلت بال الجميع حكومة وشعباً في هذه الأيام ، والتي قامت حولها ضجة كبيرة في كل مكان والتي وضعت عنها المذكرات وكتبت عنها البحوث المختلفة والمقالات الطويلة على صفحات الجرائد اليومية والتي أتمس لها الناس حلاً دائماً منذ أكثر من عشر سنوات فلم يجدوه إلى اليوم ، ولقد حق للمصريين أجمع أن يضجوا من تلك المشكلة لأن المتعلمين المتعطلين يشعرون هم وأهلهم بالخيبة والفشل بعد جهاد طويل استغرق سنين شبابهم في أيام الدراسة كما استنفذ من أهلهم كل مرنخص وغال في سبلهم . فإذا وافقهم بعد ذلك صدمة التعطل كانت صدمة قوية تفتت لها أكباد الأهلين وخسارة جسيمة تمتلئ لها باليأس قلوب هؤلاء المتعطلين فيحسون الفراغ يملأ حياتهم كما يحسون الفزع يملأ قلوبهم فيسخطون ويتبرمون وأخيراً يغضبون ويثورون فيصبحون شوكة في ظهر النظام الاجتماعي ، وخطراً



يتهدده بما يندى له جبين التعليم الحاضر ويكفى دليلا على ذلك أن أكرر قول الدكتور جاكسن : اذا لم تكن البطالة ناشئة عن نقص في الشخص نفسه فهي ناشئة من غير شك عن خطأ في روح تعليمه ، ولقد أغمضنا طويلا عيوننا عن الداء كما وضعنا اصابعنا في آذاننا طويلا حيال الدواء فأهملنا تقريرى الخيرين الكبارين مان وكلابايد وغيرهما وسرنا في طريقنا القديم الذى درجنا عليه غير مكترئين بغيره ودأبنا دائما على تقليب المناهج وتعديلها وتغييرها ونحويرها ، واتخذنا من هذا الامر محورا لتفكيرنا ، فكانت النتيجة هي ما نرى ونحس اليوم من خيبة أمل في التعليم وفشل كبير في نتيجته وأصبحت المدرسة كما ذكرنا قبلا قاصرة عملها على تخرج الشباب المتعطل بعد فقدان الطريق الى الوظيفة ، ومن عجب أن التفكير في مسألة المناهج وتغييرها لا زال مستمرا ، إذ قد أعلنت الجرائد عن عزم الاستاذ لطفى السيد باشا مدة وجوده في المعارف في ابريل سنة ١٩٣٨ على بحث المناهج وتعديلها كما فعل غيره من الوزراء من قبل ، ولقد امتلأت نفسى بالعقيدة الثابتة رغم هذا الاتجاه العنيف الذى يتجه رجال التعليم أن الحل الحاسم لمشكلة المتعطلين ليس في برامج التعليم وإنما هو في نظم التعليم وأساليه وفي جمود المدرسة وعزلتها وركودها فيتخرج الشاب منها جاهلا بكل ما يجرى حوله وما يقوم الناس به من أعمال وأنى له أن يرى أو أن يشق طريقه في الحياة ! وإنى اعتقد أنه لو نفذ ما رسمته في هذا الكتاب من خطط لانبعثت الحياة في المدارس انبعاثا ولنشط خرّيجوها الى العمل المنتج ولنافسوا الأجانب حقا في استثمار كنوز مصر وخيراتها ويقضى على مشكلة المتعطلين القضاء الاخير إذ ما بال الاجنبى الخامل العاطل في بلاده يحضر الى بلادنا مفلسا لا يملك شيئا ، أنه ليحجى مفتاح العينين فيعمل بالقدر الذى توحيه اليه تربيته ونشأته الاستقلالية معتمدا على نفسه فقط ، ثم لا يلبث في بضع سنين أن يصبح سيدا ثريا مالكا لخاصية الزراعات والاعمال ، ويكفى أن أورد هنا للدلالة على ذلك الاحصائية الآتية (١) التى تبين مقدار ما يملكه الاجانب والمصريون من الاراضى الزراعية في مصر في ثلاث سنين .

السنة	عدد الملاك المصريين	جملة ما يملكون من الأقدنة	عدد الملاك الأجانب	جملة ما يملكون من الأقدنة	متوسط ما يملكه الأجنبي	متوسط ما يملكه المصري	النسبة المئوية لعدد الأجانب من الملاك	النسبة المئوية لما يملكون من الملكية العامة
١٩٣٤	٢٣٣٠٤٦١	٥٣١٦٧٩٤	٦٧٣٨	٥٢٠٣١٦	٧٧٢٢٢	٢٢٢٧	٠.٢٨	٨.٩
١٩٣٥	٢٣٥٨٧٩٧	٥٣٣٠٢٧١	٦٨٠٧	٥٠٦٦٨٨	٧٤٢٤٣	٢٢٢٥	٠.٢٨	٨.٧
١٩٣٦	٢٣٩٤٣٨٩	٥٣٣٩٨٨٤	٦٣٢٦	٤٩٧٠٢٨	٧٨٢٥٦	٢٢٢٣	٠.٢٦	٨.٥

وإن المتأمل في هذه الإحصائية ليرى العجب العجيب إذ بينا متوسط ملك المصري لا يبلغ ثلاثة أفدنة إذ بمتوسط ملك الأجنبي يزيد على سبعين فدانا وبينما نسبة عدد الملاك من الأجانب صغيرة جدا إذ هي حوالى ٠.٢٨ ٪ أى نحو ٢٨ فى كل عشرة آلاف وتجد مجموع أملاكهم يزيد على ٨٥ ٪ من الملكية الزراعية العامة ، ولم يقف الأمر عند هذا الحد ففى القطر المصري حسب بيان مصلحة الإحصاء فى ٣١ ديسمبر سنة ١٩٣٤ من الشركات ٢٥٢ شركة رأس مالها مكون من أسهم ثمنها ٦٤٢٢٦٠١٥ من الجنيحات المصرية وسندات قيمتها ٤٧٧٨٥٢٦٢ من الجنيحات المصرية أغلبيتها الساحقة مملوكة للأجانب وليس فيها من حملة تلك الأسهم والسندات من المصريين إلا النزر اليسير ، وكذا ليس يوجد فى مجالس إدارتها من المصريين إلا العدد القليل جدا ، ولقد ذكر فى بعض الإحصاءات أن ثروات الأجانب وشركاتهم فى مصر تقدر بنحو ٥٠٠ مليون من الجنيحات مما قد يزيد على خمس الثروة العامة كلها . فما معنى هذا ؟ ليس لكل ذلك غير معنى واحد وهو أن الأجانب الغرباء يحضرون الى بلادنا مفتحي العيون فيعرفون كيف يعملون ، أما نحن فنعيش فى بلادنا مغمضين وعن خيراتها غافلين بسبب هذا التعليم الذى لا ينتج غير التعطل والفساد . فهلا آن للمدرسة المصرية أن ترسم لها طريقاً غير هذا الطريق الذى تسير عليه ! أما آن لها أن تعمل لتفتح عيون أبنائها على ما يحيط بهم من خيرات بلادهم ! أما آن لها أن تفرس فى أبنائها فضائل العمل والصبر والمثابرة والاعتماد على النفس وأن تعودهم بالقدوة الصالحة الأمانة والاستقامة وحب التعاون حتى يكون الواحد

منهم لأخيه كالبنيان يشد بعضه بعضاً ، وهل هناك أساس لكل ذلك غير المثل  
الصالح والتدين وخوف الله تعالى ! إننى أقرر أنه إذا فعلت المدرسة ذلك فقد  
خلصنا نهائياً من مشكلة التعطل والمتعطلين بل على العكس من ذلك وجدنا  
أنفسنا فى أشد الحاجة إلى الأيدي العاملة والعقول المفكرة الكثيرة فى سبيل  
إنماء ثرواتنا وخيراتنا وان أماننا لا بواباً كثيرة للعمل والاستثمار . أليس فى  
المملكة المصرية حوالى مليونين من الأفدنة البور الصالحة للزراعة وهى لا  
تحتاج لاستغلالها الا الى المياه التى يمكن لوزارة الأشغال توفيرها والى الأيدي  
العاملة والعقول المفكرة التى نحتاج المدارس الى إنتاجها ! أليست لدينا كنوز  
الحديد فى الجبال القريبة من أسوان وكنوز الذهب فيها وفى غيرها مما يحتاج الى  
العلماء والباحثين والشركات التى تقوم على استغلالها ، فهل عملت جامعتنا على  
إنتاج هؤلاء وهؤلاء كما يحصل فى البلاد الأخرى ! أليس عندنا الفحم الأبيض  
متوفراً فى خزان أسوان من يوم أنشئ ونحن عنه لاهون مع أن عظامنا  
وكبرائنا يزورون أوروبا ويرون فيها استخدام مساقط المياه فى الجهات المختلفة  
فى توليد الكهرباء التى تضىء المدن وتدير الآلات الضخمة فى مختلف المصانع  
والمعامل . ألا فلنعلم أن الفلاح الكندى ينير منزله ويدير حركته ليلاً ونهاراً  
بين طبخ وتهوية وتدققة وكنس الخ ويدير مزرعته بين الرى والحراث وبذر البذور  
واستخراج المحاصيل واستخراج الألبان والقشدة والزبدة الخ . يفعل كل ذلك بما  
لا يكلفه أكثر من جنيهين اثنين فى العام بوساطة التيار الكهربائى المتولد من  
شلالات نياجرا وغيرها . أما عندنا فقوة تيار خزان أسوان وغيره ضائعة  
لا نستفيد منها الى اليوم شيئاً ! ثم هل تدرى أيها القارىء أن اردب القمح  
ينقل من سان فرانسيسكو فى أقصى غرب أمريكا الى لفربول بانجلترا فيحترق  
القارة الأمريكية كلها والمحيط الأطلسى كله بنفقة لا تتجاوز القرشين بينما فى  
مصر تزيد نفقة نقله من مصر الى الإسكندرية على خمسة قروش ! فى تلك البلاد



اذن تعمل الحكومات دائمة في سبيل توفير أسباب اليسر والرخاء والرفاهية لشعوبها بينما تعمل المدارس في سبيل اخراج الأفراد المتورين الذين يفهمون كل ظروف يشأتهم فيستخدمونها فيما يعود عليهم وعلى بلادهم بالنفع فيقل التعطل والمتطلون ، فالحل الاول والأساسي لمشكلة التعطل والمتطلين هو في تغيير النظام القديم البالي القائم في مدارسنا . أما عن المتطلين الحاليين فأني أوجه اليهم أولاً النصح الخالص بأن لا يربثوا بأنفسهم عن البدء بأي عمل شريف مهما كان صغيراً . فكل صغير يكبر وينمو ويزدهر إذا كانت الاستقامة والأمانة أساسه والمثل يقول « اليد البطالة نجسة » ويقول « صنعة في اليد أمان من الفقر » ، وألا يتعلقوا بأهداب الوظائف التي كانت فيما مضى مليئة بالقيود الذهبية وقد أصبحت اليوم مثقلة بالقيود الحديدية التي تعافها كل نفس أية .

والقيود لو كان الجمان منظماً لم يحمل

هذا وإني في الوقت نفسه أشير على المسئولين من رجال الحكومة المصرية أن يبذلوا مجهوداً متواصلاً في سبيل هؤلاء فلا تقصر الحكومة مساعدتها على عدد قليل منهم من خريجي المدارس الزراعية بالاقطاعات التي أقطعتهم إياها من أراضيها ومن خريجي مدارس التجارة بتشغيل عدد منهم في الأسواق المالية ، بل يجب عليها أن تذهب إلى أبعد من ذلك واري تخفيفاً لوطاة البطالة أن تقوم بما يأتي :

أولاً - تخصص مبلغاً كبيراً من المال حوالي ربع المليون من الجنيئات لتشجيع خريجي التعليم الفني بأنواعه المتوسط والعالي في سبيل انشاء المؤسسات الصناعية والتجارية في مختلف الجهات فتمنح بشروط سهلة سلفة لا تقل عن ألف من الجنيئات لكل شركة صناعية أو تجارية تؤسس من ثلاثة على الأقل منهم كما أنها تمنح سلفة لا تزيد على مائتي جنيه لكل فرد منهم يقوم وحده بمثل هذا العمل ، بعد أن تقدم الشركة أو الفرد الضمانات الكافية للتسديد في غير ارهاق ولا إعنات .

ثانياً : تقيم الحكومة بعض مصانع نموذجية صغيرة كمصانع للصباغة وصناعة الورق وغيرها لتكون نموذجاً لهم من جهة ولتستخدم عدداً منهم في إدارتها وأعمالها من

جهة أخرى بحيث أنها تصبح ملكاً لهم بعد أن يسدد رأس المال المدفوع فيها من الحكومة ثالثاً : يقوم مكتب الترخيم الذى أنشئ فى وزارة المالية بالاتصال الدائم بالشركات الأجنبية القائمة بيننا للعمل على تنفيذ شروطها من حيث استخدام المصريين فيها وتقديم هؤلاء الشبان إليها .

رابعاً : لا يصح أن ترخص الحكومة من الآن لأمى أجنبى بفتح محل تجارى جديد ولا يصح أن ترخص لاية شركة أجنبية بالقيام بيننا الا اذا كان كل موظفها من المصريين . وإن لنا فى ألمانيا الهتلرية مثلاً واضحاً بيناً فى ذلك فقد منعت جميع الأجانب من العمل فى متاجرها ومصانعها وكل أعمالها الحكومية والحرّة ، وإنى أعرف طبيباً مصرياً طرد أخيراً من ألمانيا بعد أن عمل فى مهنته هناك طويلاً وأظهر كفاءة ممتازة ونبوغاً كبيراً وصادف نجاحاً عظيماً ، لم يشفع له شئ منها فى البقاء فعاد إلى مصر يتلّس العمل ويبحث عن القوت بعد تلك السنين الطويلة التى قضاهما فى خدمة الألمان وعرف فى خلالها بالمقدرة والفضل . ونحن لانطالب حكومتنا بأن تعامل الأجانب فى بلادنا هذه المعاملة القاسية ولكننا نطالبها ونلج عليها فى أن لا تسمح لهم من جديد باحتلال الأسواق والمتاجر والأعمال حتى نحمل شبابنا من منافساتهم القوية وإن أملنا لكبير فى أعضاء مجلس النواب المصرى أن يطالبوا الحكومة بتنفيذ هذه المقترحات فى سبيل تخفيف مشكلة المتعطلين القائمة بيننا الآن آملين أن يكون فى إصلاح نظم التعليم وسيلة الحل الدائم المستقر إن شاء الله .

## الخاتمة

أما بعد فإنى أحمد الله على نعمة الله فقد أَرْضِيتْ ضميرى بالانتهاء من هذا الكتاب خدمة لصاحب التاج وحامى حمى البلاد وخدمة لهذا الوطن الذى أدين له بحياتى وأشعر أنه أحوج ما يكون الى الصراحة فى القول والجرأة فى الحق كما أنه أحوج ما يكون الى جهود أبنائه الذين لا يدخرون وسعاً فى سبيل العمل السريع للنهوض به ولقد كنت مقدراً لعملى هذا سنتين أو أكثر منذ بدأته ولكن الله الذى أحمدته حق الحمد قد قوائى وأعانى على الانتهاء منه فى مدة قصيرة نشطت فيها نشاطاً غير عادى

ليقيني أن جمهور الساسة والمعلمين لا يعلمون شيئاً تقريباً عما يجري عندنا بين جدران المدارس إذا قورن بما يجري عند غيرنا ولا اعتقادي أن السرعة المصحوبة بالاتفاق أمر مرغوب فيه في عصر السرعة ، فإذا كان السير نور من لكير قال في خطبة رياسته لجمع تقدم العلوم البريطاني سنة ١٩٠٣ ما يأتي : ... ولا سيما وأن القرن العشرين الذي دخلناه سيكون أعظم من كل القرون التي سبقتة ، وأن تاريخ العالم في الزمن الحاضر يتوقف كثير منه على تأثير القوى العقلية التي تستخدم نواميس الطبيعة وقواها ونواميس الانسان وقواه وأن رجال السياسة سيضطرون أن يزيدوا اهتماماً بالعلم والتعليم كأساسين تبنى عليهما الممالك وحارسين يزودان عن حوضهما ، وإذا كان قد قال أيضاً ، ونعلم الآن مما حدث في بلدان أخرى أنه لو كان وزراؤنا أعلم بما هم وأحكم وكانت مدارسنا أكثر مما هي وأكفى لارتقت قوانا العقلية بالتعليم والتدريب وذلك بأدخال العلوم المدارس وتعليمها بالاختبار والملاحظة والبحث لا بالمطالعة في الكتب ، إذا كان هذا الرئيس المحترم قال ذلك منذ خمس وثلاثين سنة فإن الأستاذ بهي الدين بركات باشا قال يوم ٢١ فبراير سنة ١٩٣٨ في افتتاحه للأذاعة المدرسية لما كان وزيراً للمعارف ما يأتي : ولست بحاجة إلى أن أقول لكم إننا في عصر السرعة فكما أن وسائل النقل والاتصال تغيرت من الدابة إلى البخار إلى الهواء كذلك يجب أن تتطور سبل تعليمنا وتثقيفنا حتى نجاري روح العصر ونكون أهلاً لتراث أسلافنا ، ولذلك فقد أسرعت إلى قول كلمتي الحاسمة في هذا الكتاب إذ الجهاد القائم الآن بين الأمم جميعاً إذا روعي فيه جانب السرعة فإن أساسه العلم والتعليم على أحدث الطرق فزراعتنا وتجارتنا وصناعتنا وماليتنا وجيشنا وأسطولنا وقوتنا كلها يجب أن يكون أساسها العلم والتعليم الحديث وهذا يستدعي أن نضع أساساً جديداً ثبت به أقدام المملكة المصرية الفتية الناشئة التي أصبحت في حالة جديدة تستدعي تنظيم قوى الأمة جميعها تنظيمًا سريعاً على أسس حديثة حتى يمكننا أن تقابل المطالب الجديدة وأن نقوم بواجباتها الجديدة ، ولا سبيل إلى ذلك كله إلا بوضع طرق العلم والتعليم على أحدث الأساليب وإذا



كنت قد جاهدت أنصار القديم خلال خمسة عشر عاماً كان الأمر فيها يبنى وبينهم فقط فقد رأيت بعد حالتنا الجديدة إنه أصبح لزاماً على أن أطلع الأمة كلها على الحالة الحقيقية في مدارسها مع مقارنتها بغيرها حتى لا تستمر تتفق الملايين من الجنيهاً سنوياً على تلك المدارس بغير جدوى لأنني أعتقد الآن أن إلغاء معظم تلك المدارس وتوفير نفقاتها خير من بقاءها بحالتها الراهنة. إن أنصار القديم بلا شك سيعملون حملة شعواء على ما في هذا الكتاب من آراء سبيلون أننا نظريون خياليون وسيقولون إن هذه الآراء الجريئة لا يصح تطبيقها على مصر لأنها لم تنضج بعد لقبولها ولكنهم نسوا أو تناسوا أنهم لو قبلوها قبولاً حقيقياً وعمدوا إلى الأخذ بها بشجاعة من زمن بعيد وشجعوا المعلمين على الممانعة عليها واعانقوا كما يمرن الإنسان على كل مبدأ قويم ، أقول لو فعلوا ذلك من يوم أن نبهوا إليها لظفروا في سبيل تنفيذها شوطاً بعيداً ولتغير الحال اليوم غير الحال ولكنهم على العكس من ذلك حاولوا إبعاد المدارس عن المعلمين عن السير بتلك الآراء فكانت النتيجة كما ترى وجود ذلك الحجم الغفير من الشباب المتعطش الذي يترأى كم كداس البناء المتهدم بعه فوق بعض عاماً بعد عام ، لهذا أعتقد أنه لن يذهب هباءً إن شاء الله صوتي الداويين الأرجاء كما يذهب من قبل مع الريح الهوجاء وآمل أن يجد هذا الصوت من قلوب مسئولين جميعاً المتعطشين لحل مشكلة المعلمين ترحيباً . كما آمل أن يجد إن شاء الله سيد أبناء النيل وعاهل مصر العظيم مستمعاً ومجيباً خصوصاً أن مليكنا الشاب حفيظ الله وأعز ملكه خير من يقدر قول ربه " إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم " أسأل الله أن يمتعه بشبابه ، وأن يمتع به شعبه وببلاده ، وأن يؤيده بروح من به ، وأن يجعل عصره زاهياً زاهراً مليئاً بالخيرات والمفاخر ، ولا يسعني إلا أن أتم كتابي هذا بتلك الكلمة الخالدة التي افتتحتها بها كلمة المغفور له والده العظيم الذي " إن أم المسائل في مصر مسألة التربية والتعليم فلو أن كل مصري وضع في يدها لفته لأقمنا للوطن صرحاً يبقى مابقي الزمان " .

( انتهى بحمد الله )

# الفهرس

صفحة	المقدمة
٥	
٩	الباب الاول : هل كانت لمصر سياسة تعليمية
٣٠	الباب الثاني : السلطة التعليمية
٥٨	الباب الثالث : عيوبنا الاجتماعية
٨٧	الباب الرابع : المدرسة وتكوين الاخلاق
١٠٦	الباب الخامس : الاتجاهات التعليمية الحديثة
١٣٢	الباب السادس : تيارات الاصلاح التعليمى فى مصر
١٥٩	الباب السابع : التعليم الحاضر : أنواعه ومراحله
١٩٢	الباب الثامن : عيوب التعليم الحاضر وطرق إصلاحها
٢٧٠	الباب التاسع : المعلمون : أعدادهم وأحوالهم
٣٠٥	الباب العاشر : السياسة التعليمية المرجوة
٣٤١	الخاتمة



## جدول اصلاح الخطاء

صفحة	سطر	الوارد	الصواب	صفحة	سطر	الوارد	الصواب
٩	١٤	البنات	النبات	١٣	٢	فاصطفنا	فاصطففنا
٢٣	١٨	يستطيع	يستطع	٢٦	٧	النذر	النزر
٣١	١٦	استقالته	اشتغاله	٣٣	٥	فيتركون	فيتركوا
٣٢	٢٣	طويلا	فترات طويلة	٣٩	٩	تشيو	تشكو
٣٥	١٦	عند	عن	٤٧	١٣	تلييذه	تلييذه
٤٢	٦	مضطرده	مطرده	٦٦	١	لفنت؟ ينفذ	لفنت؟ ينفذ
٦٠	٢٢	القرأة	القراءة	٦٨	٢١	مده	امداداه
٦٤	١٥	والطويل	... الطويل	٦٩	١٩	كوفي	كوفي
٦٦	٤	التابذ	التابز	٧٥	١٢	وأسفاه	وأسفاه
٧٤	٢٤	نمحصه	نمحصه	٨٠	١٦	وهو	وهي
٧٩	٨	ثابت	ثابته	٨٨	١٩	الهدى	الهوى
٨٨	٨	وأما	أما	٩٠	١	أقدامها	أقدامها
٩٤	١٧	وهى	وهو	٩٣	١٣	ملو	ملو
١٠٠	٢	على	عن	٩٧	٤	مآسى	مآسى
١٠٩	١٣	اللاذين	اللاذان	١١٠	٢	وقثن؟ الا	وقثن؟ الى
١١٥	١٩	تتم	تتم	١١٩	١٠	لرسم	الرسم
١٢٧	٣	البدنية	المدنية	١٢٧	٧	مضطردا	مطردا
١٢٨	٣	يتكلم	يتعلم	١٣٣	١٠	باحدهما	باحداهما
١٤٤	٩	لذين	الذين	١٤٤	١٩	مدرسيه	مدرسته
١٤٦	٢	بالمعاهدة	بالمعاهد	١٤٦	٣	العليه	العمليه
١٥٥	١	يكون	يكون فيها	١٥٧	١٥	المستحقين	المستحقون
١٥٧	١٦	هذا العام النظام	هذا النظام	١٥٩	٢١	الثانيه عشر	الثانية عشرة
١٦٢	٦	يتعملون	يتعلمون	١٦٥	١٧	لكتى	لكيتي



## تابع جدول اصلاح الخطاء

صفحة	سطر	الوارد	الصواب	صفحة	سطر	الوارد	الصواب
١٦٧	٣	هتين	هاتين	١٦٧	٢٠	التطبيقه	التطبيقية
١٦٩	١٥	بيان	بياننا	١٦٩	١٧	أولها	أولاهها
١٧٢	٧	يبدى	يبدأ	١٧٣	١٩	سنتان	سنتين
١٧٧	١١	ألى	أليه	١٨٣	١٨	عرضها	عرضهما
١٨٦	١٨	أحدها	أحداها	١٨٩	٢٠	ونصف	ونصفها
١٩٧	١٣	يئتها	يئتها	١٩٩	١٢	بعضها	بعضهم
٢٠٦	١٧	على الغاء	الغاء	٢٠٦	١٨	المناقشة	المانسة
٢١٤	٢٢	لا تراوح	تراوح	٢١٧	٩	لتريض	لترويض
٢٢٥	١٣	الرياضه	الرياضية	٢٣٦	١٣	اللتين	اللتين
٢٣٨	٩	الابتدائه	الابتدائية	٢٣٦	١٤	والتي	التي
٢٣٨	١٩	يتمكنون من	يمكنون جميعهم من	٢٣٨	١٢	عدد ناجحين	عدد ناجحي
٢٦٢	٤	طرق ودالتون	طرق دالتون	٢٤٢	١٨	الاضطلاع	الاطلاع
٢٦٦	٢٢	أربع	أربعاً	٢٦٥	١٥ و ١٤	عشر	عشرة
٢٦٩	٣	ألفاظ	بأنفـاظ	٢٦٨	٢٢	اتليـذ	الـلامـيد
٢٧٢	٣	انجليزاً	انجليزياً	٢٧٠	٨	يحظر	يحظ
٢٧٩	٧	حقيقين	حقيقيين	٢٧٥	٢	بيان	بياناً
٢٨٤	١٩	المتبرم	التبرم	٢٨١	٢١	قضية	قضيه
٢٩٣	١٢	القارص	القارس	٢٩١	١٥	ويعتادونها	ويبتادوها
٢٩٣	٧	سبيين	سبين	٢٩٥	١	ردهة	فترة
٣٠٤	١٢	هدفاً.. وغرضاً	هدف..وغرض	٣٠٥	٢٠	المسنوبة	المسنوته
٣٠٦	١٩	الريفون	الريفين	٣١٠	١١	السابقين	السابقة
٣١٨	١٢	تباطى	تباطؤ	٣٢٠	١٩	وبجعلونها	بجعلوها
٣٢٦	١٧	يحتم	يتحتم	٣٣٣	١٩	أسساً	أساساً











